Факультет психологии
Московского государственного университета
им. М. В.Ломоносова
Кафедра общей психологии

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ
В семи томах
Под редакцией Б. С. Братуся

Допущено
Министерством образования Российской Федерации
в качестве учебника для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению 521000 — Психология
и специальностям 020400 — Психология,
022700 — Клиническая психология

УНИВЕРСИТЕТСКИЙ УЧЕБНИК ПО ПСИХОЛОГИИ
Том 1

Е. Е. Соколова
ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Москва
ACADEM'A
2005

УДК 159.9(075.8) ББК 88я73 0-28
Рецензенты:
действительный член Российской академии образования,
член-корреспондент Российской академии наук, доктор философских наук,
профессор *В. А. Лекторский;*
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор психологических наук, профессор *В. И. Слободчиков*

Общая психология: В 7 т. / Под ред. Б. С. Братуся. Том 1. 0-28 Соколова Е. Е. Введение в психологию: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 352 с.
ISBN 5-7695-2243-7

Книга представляет собой первый том многотомного учебника по общей психологии, подготовленного коллективом сотрудников кафедры общей психологии факультета психологии МГУ им. М. В.Ломоносова. В данном томе рассматриваются проблемы объекта и предмета психологической науки, некоторые вопросы ее методологии; дается представление об отраслях психологии, этапах развития научной психологии от античности до настоящего времени; раскрываются проблемы возникновения и развития психики в филогенезе, возникновения сознания в антропогенезе, свойства и структура сознания; излагается проблематика психологии человека как субъекта деятельности и субъекта познания; рассматриваются психофизическая и психофизиологическая проблемы и возможные варианты их решения.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология». Книга может быть полезна всем желающим самостоятельно и углубленно изучать основы психологической науки.

УДК 159.9(075.8) ББК 88я73

ISBN 5-7695-2243-7 (т. 1) ISBN 5-7695-2051-5

250-летию Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова посвящается

ПСИХОЛОГИЯ КАК УНИВЕРСИТЕТСКАЯ НАУКА

Эта книга — первый том фундаментального коллективного труда — учебника по общей психологии, подготавливаемого кафедрой общей психологии психологического факультета Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова.

Как научному редактору учебника и заведующему данной кафедрой, мне хотелось бы начать предисловие с благодарного упоминания *Сергея Леонидовича Рубинштейна* — автора первого отечественного университетского учебника по общей психологии, основателя и первого заведующего кафедрой психологии МГУ. Написанные им «Основы общей психологии» вышли в свет в 1940 г., в 1942 г. автор был удостоен за этот учебник высшей в то время государственной — Сталинской премии, в 1946 г. учебник выходит вторым — дополненным и переработанным — изданием, третье издание увидело свет лишь в середине 1980-х гг. В ходе недавнего общероссийского конкурса учебник был признан «самой читаемой в XX в. отечественной книгой по психологии».

Разумеется, с тех пор в стране вышло множество учебников психологии, подчас весьма удачных, но — приходится признать — ни один из них не только не соответствовал университетским требованиям и уровню, но очень часто даже и не ставил саму задачу такого соответствия. Но как же тогда учились студенты-психологи в отсутствие современного фундаментального учебника, как обеспечивался высокий уровень их подготовки, например, в Московском государственном университете им. М.В.Ломоносова?

Дело в том, что сам многосеместровый курс общей психологии, читаемый на факультете психологии Московского университета, являлся современным и фундаментальным учебником, но только изустным, представленным в живых действующих лицах науки, был, так сказать, не писанием, а преданием. Его конструировали и читали С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, А.РЛурия, П.Я.Гальперин. В последующие годы — Ю.Б.Гиппенрейтер, О.К.Тихомиров, А.Г.Асмолов, Б.С.Братусь, Н.Б.Березанская, И.А.Васильев, В.К.Вилюнас, А.Н.Гусев, Ю.Б.Дормашев, В.А.Иванников, С.А.Капустин, Д.А.Леонтьев, В.В.Любимов, В.В.Нуркова, В.В.Петухов, В.Я.Романов, Е.Е.Соколова, В.В.Умрихин, М.В.Фаликман и др.

Однако время достаточности «предания», время достаточности «устных университетских учебников» давно миновало. Напомним — до середины 60-х гг. прошлого века количество выпускников, дипломированных психологов, по стране в год, включая выпускников вечерних и дневных отделений, не превышало ста человек. Подготовка осуществлялась тремя университетами — Московским, Ленинградским, Тбилисским, и в каждом из них существовал достойный «устный учебник» по общей психологии. Не было, таким образом, ни одного дипломированного отечественного психолога, кто миновал бы университетской подготовки. Сейчас картина иная: только в

Москве около 60 высших учебных заведений готовят психологов, а по стране их (с учетом филиалов) — более 400. Ежегодно дипломы психологов получают более пяти тысяч человек.

Обеспечивать эту растущую армию полноценной общепсихологической подготовкой уже не представляется возможным. Только считанные единицы учреждений способны предоставить, открыть перед студентами «живой университетский учебник», в результате курсы общей психологии редуцируются, сереют (скучнеют), становятся формальными. Нередко они передаются для чтения вообще не психологам, а наспех переучившимся специалистам из других областей, которые, в лучшем случае, могут пересказать студентам информацию о психологии, но не передать ее суть и смысл. Неизбежным следствием этого становится заметное падение профессионального уровня, а вместе с ним и авторитета нашей науки. В этой ситуации возвращение к «основам общей психологии» на новом, современном этапе, превращение одного из «устных университетских учебников» в письменный становится жизненно необходимым не только для системы образования, но и для самого существования психологии как фундаментальной дисциплины[1]. Почему, говоря о профессиональном образовании, о развитии и даже самом существовании психологии, мы придаем такое значение общепсихологическому, а не какому-либо другому аспекту?

Вспомним, когда утвердилось сегодняшнее значение самого термина «общая психология». До начала XX в. ученые, в большинстве, предпочитали говорить о психологии вообще; в российской истории науки, пожалуй, первым, кто стал внятно выявлять специфику и роль общей психологии, был профессор Московского университета Г.И.Челпанов, констатировавший в 1914 г., что «психология распадается на такие части, которые совершенно друг с другом не связаны. Вследствие этого психология начинает утрачивать свое единство и ей грозит распад... Нужно принять меры к сохранению единства психологии. Такому объединению может способствовать... общая психология».

Таким образом, общая психология призвана выявлять и являть единство психологии, ее лицо. Сама надобность в ней возникла как следствие дифференциации психологии, разрастания вширь («в куст», — как говаривал А.Н.Леонтьев). Тогда и потребовалась особая рефлексивная область, которая призвана найти общее и целое в дробях психологической науки и практики, все более многочисленных ответвлениях, отраслях. Л.С.Выготский писал, что общая психология относится к частным дисциплинам как алгебра к арифметике: арифметика оперирует определенными конкретны-

[1] Честно предупредим, однако: никакой самый совершенный учебник не заменит «живого университета» — общения учителя и ученика. В старом споре, что важнее — писание или предание, победили сторонники последнего, ибо по преданию можно как-то восстановить писание, а по писанию никогда не восстановить полноты предания. Психология не выучивается, не усваивается по одним учебным текстам, они необходимо должны быть, но всегда останутся лишь подспорьем на пути. Поэтому заповедь «Ищите и почитайте учителей» не отменяется. Учебник — моментальная фотография, остановленное, припечатанное (и во многом запечатанное) текстом движение, бытие знания. Учитель — олицетворение, участник, форма этого движения и бытия, непосредственный живой свидетель и доказательство, что это движение и это бытие действительно есть, а не выдумка досужих ученых, сочиняющих тома для библиотек. Понятно, что речь идет о настоящих, а не о ложных учителях.

ми количествами, тогда как алгебра изучает всевозможные отношения между качествами, и поэтому каждая арифметическая операция может быть рассматриваема как частный случай алгебраической формы.

Нередко приходится слышать, что непосредственными предметами общей психологии являются ощущения, память, восприятие, мышление и другие основные психологические функции и процессы. Строго говоря, это не совсем точно. Ведь мышление, память или сознание могут быть также предметами разных отраслей психологии — клинической, педагогической, возрастной, инженерной и прочих. *Общепсихологическая наука направлена на вычленение, изучение тех форм и механизмов бытования психических процессов, которые могут предстать как всеобщие, инвариантные (алгебра), вне зависимости от того, в каких режимах, лицах, количествах и вариациях они проявляют себя в реальности (арифметика).* Предметом общепсихологического анализа, например, является не сама по себе специфика личности астеника, больного алкоголизмом, ученого или политика, а-личность как особое психологическое образование и пространство, его смысл, механизмы и закономерности, которые, разумеется, по-своему преломляются в человеке астенической конституции, или в одержимом наркотической страстью, или в напористом политике. Можно вновь сослаться на Л. С. Выготского, который писал, что «принципиально определяющая и как бы верховная роль общей науки проистекает не из того, что она стоит над науками, не сверху, а снизу из самих же наук, которые делегируют свою санкцию истины в общую науку».

Таким образом, общая психология — это не еще одна отрасль, подразделение, наряду со многими другими, но особое (общее) для всех пространство их внутренней коммуникации, посредник (медиатор) общения. Это своеобразная «палата мер и весов», хранитель и страж определенных принципов и эталонов, которые потом разнесут по рынкам прикладных областей. Разумеется, в отличие, скажем, от эталонного метра или эталонного килограмма, представления о единицах психологии существенно меняются, появляются все новые подходы, решения и формы; речь идет лишь о том, что ни одно из этих изменений или нововведений, из какой бы частной области они ни пришли, не может миновать стадии общепсихологического анализа, инстанции испытания и проверки на принадлежность к сути данной науки.

Единство психологической науки, которое удерживает общая психология, подразумевает в свою очередь *онтологическое начало*. Оно проявляется, в частности, в университетской идее. В нашем понимании *это идея родового единства всего знания (Универсум), в котором каждая область деятельности или профессия рассматривается не как отдельная и самодостаточная, а как вклад в это единство и форма служения ему'*[1].

[1] Исходя из этого, трудно серьезно отнестись к всевозможным строительным, химико-технологическим, железнодорожным и прочим с подобными названиями университетам, распространившимся по стране, ибо любое отраслевое (частное) прилагательное несовместимо с изначальной идеей университета, подразумевающей всеобщность знания. Данное обстоятельство нельзя обойти и принятым теперь официально делением университетов на классические и неклассические (отраслевые). Это напоминает обсуждаемое М.Булгаковым деление на первую и вторую свежесть продукта, тогда как она бывает только одна — первая, она же и последняя. Поверьте, что «институт» или «высшая школа» отнюдь не худшие, чем «университет», названия; просто их суть и назначение — разные.

Сейчас, однако, явно превалирует другое понимание, и на психологию обычно смотрят лишь как на способ решения прикладных задач (телегу, по сути, ставят впереди лошади). Отсюда делается вывод, что профессией следует овладевать как навыком — набором приемов и техник. Понятно, что роль и значение общей психологии при этом нивелируется (это выражается, в частности, в сокращении числа кафедр общей психологии в вузах).

Если же мы, помимо прикладного, подразумеваем фундаментальный, онтологический статус знания, его самоценность, т.е. исходим из университетского понимания (и соответственно, его адекватного отражения в образовании), то вывод становится иным: профессией (и психологической в том числе) надо овладевать не как навыком, а как типом знания. Роль и значение навыка при этом отнюдь не умаляется, он, несомненно, нужен и ценен как инструмент, подножие, знак профессии, условие прикладной, производственной отдачи и социального оправдания науки. Однако любой, даже самый совершенный навык, прием, метод имеет ограниченное и местное значение, применим «здесь и теперь», так что в зависимости от смены обстоятельств его можно заменить, обойтись без него, сконструировать новый (насчитывается, например, несколько сот систем психотерапии и каждый год добавляется еще минимум 20 — 30. Вряд ли в этой ситуации можно всерьез говорить о незаменимости какого-либо конкретного приема или метода). В отличие от навыка тип знания неустраним, его нельзя заменить, подменить чем-то иным. Психологический тип знания, психологию нельзя подменить физиологией, медициной или правом. Без этого типа знания Универсум неполон.

Отсюда предельная задача общей психологии может быть сформулирована теперь следующим образом: *внести порядок и связь в рассуждения и понятия психологической науки, увидеть, удержать и защитить ее не только как совокупность определенных навыков, феноменов и методов, но как сущностный, неотчуждаемый тип человеческого знания.*

Для реализации этой задачи необходимо, на наш взгляд, выявление нескольких взаимосвязанных уровней рассмотрения (и, соответственно, преподавания) общепсихологического знания. Исходный — *это базовая, или «школьная», общая психология.* Ее цель — введение и обоснование конкретных понятий, средств, принципов, представлений о методах, механизмах, словом, знакомство и обучение самому языку, алфавиту, грамматике психологии, без чего нельзя войти в эту область и быть в ней говорящим, понятым.

Однако не будем упрощать — передачей этого основного корпуса знаний задача общей психологии (учебная и научная) не исчерпывается. Сами по себе эти знания, постоянно растущие вширь, становятся уже труднообозримыми, не выстраивающими корпус психологической науки. Необходим обобщающий взгляд на них сверху, видение целого, а не одних деталей, сколь бы важными они ни были. Лишь в свете такого рода взглядов факты, приемы, методы, явления начнут обретать тот или иной конкретный смысл и связь. Знакомство с основными теоретическими принципами, с историей их становления, современным состоянием, прогнозом на будущее составляет особый уровень общепсихологической науки, задача которого раскыть движение теоретической мысли как впечатляющую «драму идей».

Наконец, необходим еще один уровень - философского рассмотрения, предметом которого будут уже не отдельные теории и их соотнесение в

научной психологии, а специфика ее места и задач в системе существующих метафизических, нравственных, теологических воззрений, в целостной картине познания мира, замысла и смысла человеческой жизни. Как писал Г. И.Челпанов, «конечные ключи от психологии лежат в философии».

Поэтому помимо «школьного», базового уровня общая психология призвана удерживать и иные — вышележащие уровни, а именно: *теоретический* и *философский.* Если общая психология первого уровня (базовая) дает представление о фундаменте, приемах, способах, принципах постройки, несущих конструкциях психологического здания, то общая психология вышележащих уровней (теоретическая и философская) намечает (и в идеальном плане завершает) его купол, подразумевает и угадывает проект в целом. Если первый уровень имеет в большей степени *технологический* смысл, то последние — *архитектонический.*

Говоря об Универсуме, мы имеем в виду отнюдь не только принцип, оправдание и идею, заложенную в университетском движении. В конечном и изначальном смысле речь всегда идет о человеке. Отстаивая идею Университета (с большой буквы), мы отстаиваем идею Человека (с большой буквы), определенную формулу ее уложения и выражения; мы отстаиваем определенный тип образования, соотносимый, релевантный этой идее и образу; мы исходим из архитектонического замысла, а не технического начала, из целостности и самоценности человека, а не из одних его функций и приложений, какими бы значимыми и полезными они не казались.

В этом свете общепсихологическое знание включено в судьбу и жизнь психолога. В развернутой и состоявшейся биографии профессионального психолога общая психология (как необходимость) появляется, по меньшей мере, дважды: в начале — как базовая, школьная общая психология, вхождение в специальность, и в конце, на вершине, в зрелые годы — как потребность взаимодействия с теоретической и философской общей психологией, как попытка подытожить, осмыслить, концептуализировать пройденный путь, опыт и воззрения, перевести их из частного на общий уровень.

...Мы начали с упоминания первой известной работы С. Л. Рубинштейна — учебника «Основы общей психологии». Завершим заключительными строками его последней работы — уже посмертно опубликованной (1976) рукописи «Человек и мир»: «Смысл человеческой жизни — быть источником света и тепла для других людей... Быть центром превращения стихийных сил в силы сознательные. Быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь».

Хочется пожелать сегодняшнему студенту пройти этот путь: от понимания общепсихологических основ к пониманию своего общечеловеческого основания и смысла. Редактор и коллектив авторов многотомного университетского учебника, открываемого данной книгой, будут счастливы, если их труд чем-то поможет в исполнении этого пожелания.

Б. *С. Братусь*

ОТ АВТОРА

В настоящем томе предлагаемого учебника представлен курс «Введение в психологию» — обязательный раздел дисциплины «Общая психология», которым открывается обучение на I курсе. «Введение в психологию» имеет своей целью создать своеобразный путеводитель по психологии, т.е. дать общее представление о психологической науке, о трудностях определения ее предмета, ее отраслях и методах, познакомить с важнейшими школами в психологии, дать определения основных психологических понятий и возможные решения некоторых психологических проблем.

Как известно, современная психология до сих пор не имеет единой общепсихологической теории, принятой большинством психологов в качестве точки отсчета для конкретных эмпирических исследований и практических разработок.

Новички в психологии часто удивляются тому, что современная психологическая наука напоминает архипелаг в океане, состоящий из крупных и маленьких островов, жители которых мало общаются друг с другом. Каждый остров — это одна из общепсихологических концепций, океан — психологическая реальность, которую так или иначе пытаются исследовать жители всех островов. Реальность — одна, но она по-разному выглядит с того или другого острова. Некоторые психологи (я отношусь к их числу) убеждены, что рано или поздно между островами будут выстроены мосты и между жителями каждого из островов будет налажено, наконец, полноценное общение, способствующее совместному исследованию глубин психологического океана; возможно даже, что в отдаленной перспективе все острова войдут в единое общепсихологическое государство, которое, вполне вероятно, на новом витке истории архипелага изменит свою форму, так как возникнут новые острова и исчезнут прежние.

Впервые прикоснувшись к подобной географии современной психологии, начинающие изучать психологическую науку нередко задаются пушкинским вопросом: «Куда ж нам плыть?». Ответить на этот вопрос я не могу, но могу поставить другой вопрос: «Откуда плыть?». Я выбираю один из островов как точку отсчета — и этим островом является психологическая теория деятельности, разработанная выдающимся отечественным психологом Алексеем Николаевичем Леонтьевым (1903—1979), организатором и первым деканом факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова (1966—1979), и его единомышленниками. Именно с позиций

школы А.Н.Леонтьева обсуждаются все представленные в учебнике темы и проблемы. Если же выбрать в качестве точки отсчета и другой остров — тогда «Введение в психологию» будет иным. В любом случае этот выбор должен быть сделан.

Учебник состоит из трех разделов и девяти глав. В разделе 1 — «Общая характеристика психологии как науки», — включающем две главы, даются самые общие определения предмета и методов психологической науки, рассматриваются отрасли психологии. В разделе 2 — «Историческое введение в психологию», — состоящем из трех глав, кратко представлены основные этапы развития научной психологии от античности до нашего времени. Раздел 3 — «Эволюционное введение в психологию» — состоит из четырех глав, в которых исследуются проблемы возникновения и развития психики в филогенезе, возникновения человека и его сознания в антропогенезе, свойства и структура сознания, проблемы психологии человека как субъекта деятельности и субъекта познания, а также психофизическая и психофизиологическая проблемы и возможные варианты их решения.

Для удобства усвоения материала каждая глава разбита на небольшие по объему параграфы. В начале главы приведен перечень обсуждаемых в ней проблем. Глава заканчивается списком контрольных вопросов и заданий, а также перечнем источников, которые можно рекомендовать для более глубокого изучения рассмотренных проблем. Использованная при подготовке текста учебника литература приведена в конце книги. Там же помещены краткий словарь основных понятий и предметный указатель.

В заключение хочу выразить глубокую благодарность сотрудникам факультета психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, диалоги с которыми способствовали появлению и реализации концепции данного курса: Ю.Б. Гиппенрейтер, В. А. Иванникову, А. Н.Ждан, Б.С.Братусю, А.А.Леонтьеву, Д.А.Леонтьеву, Е.А.Климову, О.В.Гордеевой, В.В.Умрихину, Ю. Б.Дормашеву, Н.И.Наенко, Н.Н.Мешковой, Л.Н.Бабанину, Г.Н.Плахтиенко, а также редактору тома В. Г. Щур за творческое и смысловое отношение к содержанию текста в процессе его редактирования и А.В.Сурмаве за любезно предоставленные фотографии. Особая благодарность — студентам, чьи вопросы на лекциях и семинарах побуждали меня изменять или уточнять те или иные определения, утверждения и мысли. Не могу не вспомнить добрым словом и безвременно ушедшего из жизни в сентябре 2003 г. В. В. Петухова, чьи лекции по курсу «Введение в психологию» и изданные под его редакцией хрестоматии к этому курсу побудили меня к творческому диалогу с ним, одним из результатов которого является представленная книга.

Е. Е. Соколова

РАЗДЕЛ 1

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ

ГЛАВА **1**

ОБЪЕКТ И ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ: ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ

Трудности определения предмета психологии • Плюрализм подходов к решению данной проблемы в современной психологии • Психологическая феноменология (круг явлений, изучаемых психологами) • Понятия объекта и предмета научного исследования, их соотношение • Предварительное решение проблемы объекта и предмета психологической науки • Деятельность как исходное понятие психологии • Психика как ориентировочная «часть» (функциональный орган) деятельности • Психология в системе других наук • Отрасли психологии

§ 1. Трудности определения предмета психологической науки

Любой учебник по основам какой-либо науки начинается обычно с определения ее предмета. Но по отношению к психологической науке дать такое определение крайне сложно по следующим причинам.

Во-первых, предмет любой науки не дан (задан) исследователю раз и навсегда, а меняется с развитием науки. На протяжении своего исторического пути психологическая наука также изменяла свой предмет, однако — в отличие от многих иных дисциплин — так и не достигла стадии более или менее общепринятого решения этого вопроса. Одни психологи на вопрос о предмете психологии отвечают, что это душа, другие говорят, что психология изучает явления и функции (акты) сознания, третьи — поведение, четвертые — деятельность и т.д.[1]. Таким образом, современная психология развивается в условиях крайнего плюрализма точек зрения на решение как проблемы предмета исследования, так и других фундаментальных вопросов, и пока психологи не создали единой общепсихологической теории, способной охватить своими объяснениями все изучаемые в психологии феномены и соединить в целостную непротиворечивую систему все име-

Ниже мы определим все указанные понятия.

ющиеся в ней подходы и точки зрения (многие психологи сомневаются в том, что такое вообще возможно).

Во-вторых, психологическая наука — одна из самых сложных наук вообще. «Ни в одной науке, — писал известный отечественный психолог **Лев Семенович Выготский** (1896—1934), — нет стольких трудностей, неразрешимых контроверз, соединения различного в одном, как в психологии. Предмет психологии — самый трудный из всего, что есть в мире, наименее поддающийся изучению; способ ее познания должен быть полон особых ухищрений и предосторожностей, чтобы дать то, чего от него ждут» [17, *417*][1]. Широко известны также слова А. Эйнштейна о том, что решение физических проблем — это детская игра по сравнению с научно-психологическими исследованиями детской игры.

В-третьих, психология находится в тесной взаимосвязи едва ли не со всеми иными науками о природе, обществе и человеке, и поэтому всегда имеется опасность подмены собственно психологического исследования физиологическим, социологическим и т.д., что в конечном счете может привести психологию к утрате собственного предмета. В истории психологии неоднократно встречались попытки подобного рода, и поэтому психологическая наука должна четко отграничивать свой предмет от предмета другой науки, даже если объекты этих наук совпадают[2].

Поэтому, отложив на некоторое время определение предмета (и объекта) психологической науки, дадим пока лишь расшифровку термина ***«психология».*** Его можно буквально перевести как



Л.С.Выготский

[1] В квадратных скобках даются ссылки на работы, которые под соответствующими номерами включены в общий список литературы, помещенный в конце книги. После номера работы, если необходимо, указывается страница, отделяемая запятой и выделенная курсивом. Номера разных работ разделяются точкой с запятой.

[2] Соотношение понятий «объект» и «предмет» науки специально рассматривается нами в § 3, однако для предварительной ориентации в данном вопросе укажем, что объектом науки мы называем реальность, которая может изучаться разными науками, предметом — ту сторону этой реальности, которую выделяют представители именно данной, конкретной науки. При этом определение предмета конкретной науки означает одновременно выстраивание целой системы четко взаимосвязанных между собой понятий (категорий науки), характеризующих, в свою очередь, уже разные аспекты (стороны, моменты) предмета конкретно-научного исследования. В последнее время наблюдается тенденция не очень строго разделять понятия «объект» и «предмет» научного исследования.

«наука о душе» (от древнегреч. *psyche* — душа, *logos* — разумное слово, наука). Авторами этого термина, зафиксировавшего исторически первое представление о предмете психологии, историки психологии называют немецких схоластов Р. Гоклениуса и О. Кас-смана [33]. Самым интересным является то, что в тот момент, когда этот термин появился (1590 г.), психология как наука уже встала перед необходимостью уйти от сложившегося ранее понимания психологии как учения о душе и начать эмпирически (т.е. опытным путем) изучать явления сознания. В XVII в. возникла эмпирическая психология как наука о явлениях сознания.

Впоследствии новых определений предмета психологии было много, но неизменным оставалось одно — название науки, которое фиксировало преемственность в развитии научно-психологического знания. Тем же исследователям, которые хотели отказаться от термина «психология» по причине изменения предмета психологической науки, Л.С.Выготский отвечал: «Мы не хотим быть Иванами, не помнящими родства; ...мы не хотим получить от истории чистенькое и плоское имя; мы хотим имя, на которое осела пыль веков... Мы должны рассматривать себя в связи и в отношении с прежним; даже отрицая его, мы опираемся на него» [17, *428]*. Кстати говоря, неизменность названия науки, несмотря на изменения ее предмета, может означать также и то, что все ее представители так или иначе изучают с разных сторон одну и ту же реальность, выступающую объектом психологии (и некоторых других наук).

А вот какова природа данной реальности — это вопрос, который, как и проблема определения предмета исследования, относится к наиболее сложным проблемам психологической науки. В русском языке сложилась традиция использовать для обозначения этой реальности то же слово, что и для науки, ее изучающей, — «психология». Так, к примеру, говорят о детской психологии или психологии подростка, имея в виду очень разные по сути явления: и особенности восприятия ребенком мира, и специфику его мышления, и способы поведения в разных ситуациях, и его изобразительное творчество и многое другое. Возможно, для решения каких-то житейских или практических задач эта неопределенность не имеет значения, но для психологической науки требуются строгие определения объекта и предмета психологии и соотнесение друг с другом родственных, но не тождественных понятий «психология», «психика», «поведение» и др. Чтобы приблизиться к решению этой сложной задачи, представим сначала те явления, которые попадали в поле зрения людей, называвших себя психологами, в разные годы и в различных школах (этому будет посвящен следующий параграф данной главы).

§ 2. Психологическая феноменология (круг феноменов, изучаемых психологами разных школ)

Слово «феноменология», вынесенное в заглавие параграфа, означает в данном случае «совокупность феноменов»[1]. ***Феномен*** — философская категория, служащая для обозначения явления, которое постигается в чувственном (иногда говорят «непосредственном») опыте. Феномен противопоставляется ***«ноумену»*** — категории, обозначающей сущность вещи, которая, хотя и проявляется в феноменах, не сводима к ним-, познается иным — опосредствованным — образом и требует рациональных способов ее осмысления.

Ниже мы рассмотрим шесть групп различных феноменов, которые в разное время попадали в поле зрения психологов.

1. Если спросить новичка в психологии, какими явлениями занимается психология как наука, то он, скорее всего, скажет — *психическими* и при этом укажет на явления «внутреннего мира», точнее, ***явления сознания,*** о которых мы все знаем по собственному опыту и можем отдавать себе в этом отчет. Эти явления представляются многим особенными, качественно отличными, например, от физических или химических явлений (изучаемых соответственно физикой и химией). Ведь физики и химики могут наблюдать одни и те же явления (например, испарение воды при нагревании или покраснение лакмусовой бумажки при помещении ее в кислоту) все вместе, эти явления ***объективны,*** т. е. их существование и научное познание не зависят от субъективных переживаний того или иного исследователя[2]. Психические же феномены представляются, напротив, ***субъективными,*** поскольку кажутся открытыми для «непосредственного» познания только тому лицу, который их переживает, тогда как другой человек может составить представление об этих явлениях только в том случае, если сам переживет нечто подобное. Впервые влюбившись в кого-нибудь, подросток думает, что никто никогда не переживал подобного чувства, и может сказать своему товарищу: «Ты никогда не поймешь меня, потому что никогда не любил». Можно, конечно, попытаться описать эти субъективные переживания в дневнике или рассказе; при этом, несомненно, что-то теряется (вспомним тютчевское: «Как сердцу высказать себя?..»), но носитель данных переживаний убежден, что уж он-то лучше всех знает, что творится у него в его внутреннем мире, «в его душе». Поэтому надо (под-

[1] Это же слово имеет и другие значения; чаще всего им называется философское направление XX в., создателем которого был немецкий философ Э.Гуссерль.

[2] Здесь мы даем самое распространенное (главным образом, в естественных науках и в обыденной жизни) определение понятий «объективное» и «субъективное»; существуют и иные определения этих понятий (см. ниже).

сказывает нам здравый смысл) научиться описывать свои переживания так, как это делали великие писатели-психологи, знатоки человеческих душ, умевшие заглянуть «вовнутрь» и воссоздать внутренний мир субъекта.

Вспомним, например, описания Л.Н.Толстым переживаний Николеньки Иртеньева, героя повести «Детство», по поводу смерти горячо любимой им матери. Обратим внимание на то, как ребенок во время ее похорон прекрасно различает, что он на самом деле чувствует, а что хочет показать «для других»: «Прежде и после погребения я не переставал плакать и был грустен, но мне совестно вспомнить эту грусть, потому что к ней всегда примешивалось какое-нибудь самолюбивое чувство: то желание показать, что я огорчен больше всех, то заботы о действии, которое я произвожу на других, то бесцельное любопытство, которое заставляло делать наблюдения над Мими и лицами присутствующих. Я презирал себя за то, что не испытываю исключительно одного чувства горести, и старался скрывать все другие; от этого печаль моя была неискренна и неестественна. Сверх того, я испытывал какое-то наслаждение, зная, что я несчастлив, старался возбуждать сознание несчастия, и это эгоистическое чувство больше других заглушало во мне истинную печаль...» [123, *87]*.

Многие занимавшиеся научной психологией различали, конечно, собственно научное познание внутреннего мира и художественное его осмысление, но тем не менее были убеждены, что психология как наука имеет огромное преимущество перед другими науками: если в других науках сущность (ноумен) изучаемой реальности нужно долго и опосредствованно выявлять через анализ и сопоставление явлений (феноменов), то в психологии изучаемая реальность открыта для непосредственного познания так, как никакая иная (т.е. сущность и явление в психологии совпадают). Так, известный русский психолог **Лев Михайлович Лопатин** (1855 — 1920) писал: «*Мы все познаем через призму нашего духа, но то, что совершается в самом духе, мы познаем без всякой посредствующей призмы*. В противоположность явлениям физической природы, явления *сознательной* душевной жизни (а... только они являются прямым предметом психологического изучения) *сознаются нами как они есть*» [75, 9— *10]*.

Многие психологи считали, что для познания явлений сознательной жизни не существует иного метода, кроме метода ***интроспекции*** (от лат. *introspecto* — смотрю внутрь). Интроспекция — это особый тип самонаблюдения, который предполагает наблюдение за своими внутренними переживаниями, происходящее в процессе их осуществления. «Психология не была бы возможна, — писал другой известный русский психолог — **Георгий Иванович Челпанов** (1862— 1936) в начале XX в., — если бы не было самонаблюдения» [136, *97]*, и приводил следующий пример, доказы-

вающий это его утверждение. Никто из присутствующих не видит непосредственно чувства печали, которое испытывает некий чет ловек, и лишь по «каплям прозрачной жидкости», текущим из его глаз, по опустившимся углам рта и т.п. присутствующие умозаключают об этом чувстве — и то только потому, что сами когда-нибудь испытывали нечто подобное. Психологов, разделявших подобные взгляды, называли психологами-интроспекционистами.

Данная точка зрения кажется настолько правдоподобной и соответствующей здравому смыслу, что она продержалась в научной психологии довольно долго, несмотря на ее критику (см. историю интроспективной психологии в главе 3). Однако за прошедшее с той эпохи время существенно изменилось само понимание сознания и методов его изучения, хотя мы по-прежнему говорим, что «явления сознания» выступают теми феноменами, которые психолог, безусловно, должен включить в круг изучаемых им явлений, и они изучаются в современной психологии, хотя уже и не с позиций интроспекционизма.

2. Постепенно в психологической науке накапливались факты, говорящие о том, что кроме сознательных явлений, о которых субъект может дать себе отчет, существуют еще ***бессознательные (неосознаваемые)*' *психические процессы.*** **О** них субъект может даже не догадываться, но эти процессы играют существенную роль в его поведении и определяют особенности его сознательной психической жизни. Проявления бессознательного психического очень многообразны (в главе 7 мы рассмотрим возможные классификации бессознательных процессов в психологии). Приведем примеры проявлений бессознательного, которые выступают второй (после явлений сознания) областью эмпирического изучения в психологии. Мы заимствуем эти примеры из знаменитой книги «Психопатология обыденной жизни» великого австрийского психолога **Зигмунда Фрейда** *(Freud*, 1856— 1939), который сыграл огромную роль в разработке путей проникновения в бессознательную сферу нашей психики, создав свое собственное направление в психологии **—** ***психоанализ.***

3.Фрейд был убежден в том, что в психической жизни не может быть ничего случайного, т. е. ничем не обусловленного: любые ошибочные действия (обмолвки, описки, забывание впечатлений и намерений, закладывание куда-либо предметов и т.п.) являются результатом значимых для субъекта желаний, которые остаются для его сознания скрытыми, и только специальное толкование указанных ошибочных действий (в отдельных случаях весьма трудное и долгое) может открыть их истинный смысл. Здесь уже явле-

[1] В настоящем учебнике термины «бессознательное» и «неосознаваемое» используются чаще всего как синонимы (за исключением специально оговоренных случаев).

ние и сущность не совпадают: субъекту кажется, что он хочет одного, тогда как на самом деле оказывается, что он желал совсем другого, чаще всего противоположного.

Один из примеров З.Фрейд заимствовал у своего коллеги доктора В.Штекеля. Тот говорит о себе, что как врач никогда не руководствуется соображениями заработка и всегда имеет в виду лишь интересы больного. Тем не менее оговорка, которую он сделал однажды, открыла его истинные желания. Одна его пациентка, пережившая тяжелую болезнь, наконец выздоравливает. Радостный от того, что ей лучше, В. Штекель расписывает прелести ее будущей жизни и прибавляет: «Если вы, на что я надеюсь, не скоро встанете с постели». Причины этой обмолвки, признается доктор, «очевидно, эгоистический бессознательный мотив — желание дольше лечить эту богатую больную, желание, которое совершенно чуждо моему сознанию и которое я отверг бы с негодованием» [132, *236]*.

А вот случай из практики самого З.Фрейда. Первого января он просматривает свою записную книжку, чтобы выписать гонорарные счета больным, встречает в ней июньскую запись о больном под таким-то именем — и не может вспомнить, кто это такой. С большим удивлением он обнаруживает далее, что он лечил этого больного довольно долго и посещал ежедневно. З.Фрейд задается недоуменным вопросом: как и почему он мог забыть, что это был за случай? С большим трудом он наконец вспомнил, что этим больным была 14-летняя девочка, которой он поставил диагноз «истерия» и лечение которой шло первоначально очень даже неплохо. Под влиянием видимого улучшения родители девочки решили, что можно прекратить лечение, хотя у нее еще наблюдались боли в животе (З.Фрейд расценил их как проявления истерии). Но вскоре девочка умерла от саркомы брюшных желез. З.Фрейд, по его собственным словам, «будучи ослеплен шумными, но безобидными явлениями истерии, быть может, не заметил первых признаков подкрадывавшейся неизлечимой болезни» [132, *254]*. За последние годы это был самый тяжелый случай из его практики, и немудрено, что он был забыт.

В настоящее время психоанализ не является единственным направлением в психологии, которое занимается изучением бессознательных процессов. Многие школы так или иначе имеют дело с бессознательным, хотя и истолковывают его иным образом, чем это делалось и делается в психоаналитических работах.

Надо, однако, отметить, что явления бессознательной психической жизни не даны нам столь же «непосредственно» в самонаблюдении, как кажутся нам данными явления сознательной психической жизни. До них нужно «докапываться» с помощью особых методов, анализируя, в частности, изменения поведения (см. приведенные выше примеры), сновидения субъекта, которые

многие называют измененными состояниями сознания, и т.п. Многие даже считают, что бессознательные психические процессы нельзя, строго говоря, называть явлениями — коль скоро они не даны нам в форме «непосредственно переживаемой нами реальности». Это, скорее, скрытая сущность определенных «лежащих на поверхности» вполне сознательных явлений.

Чтобы снять возможные споры по этому вопросу на данном этапе обучения, отметим, что противопоставление соотносительных философских категорий (в том числе категорий «сущность» и «явление») имеет определенные границы, и одна и та же реальность при решении разных научных задач может квалифицироваться и как «сущность», и как «явление». В настоящем учебнике мы назвали бессознательные психические процессы «психологическими феноменами» с целью подчеркнуть, что с определенного момента они обратили на себя внимание психологов как особая реальность, требующая эмпирического (как бы это эмпирическое ни понималось) изучения.

3. В начале XX в. некоторые американские психологи, не удовлетворенные субъективностью современной им интроспективной психологии, предложили в качестве явлений, которые могут быть изучены объективно, различные формы ***поведения.*** Под поведением они понимали все внешне наблюдаемые реакции человека (и животных) на стимулы (раздражители) из окружающей среды. Так возникло мощное психологическое направление, названное ***бихевиоризмом*** (от англ. *behavio[u]r* — поведение). Основатель этого направления **Джон Уотсон** *(Watson,* 1878— 1958) писал: «С точки зрения бихевиоризма подлинным предметом психологии (человека) является поведение человека от рождения до смерти... И поскольку при объективном изучении человека бихевиорист не наблюдает ничего такого, что он мог бы назвать сознанием, чувствованием, ощущением, воображением, волей, постольку он больше не считает, что эти термины указывают на подлинные феномены психологии» [126, *129-ПО].*

Таким образом, бихевиористы предложили изучать не явления сознания, которые, по их мнению, недоступны объективному исследованию, а феномены поведения, которые могут наблюдаться несколькими психологами одновременно и поэтому изучаться объективно. Тем самым психология вставала в ряд таких наук, как физика, химия и др., переставая быть «на особом положении». Бихевиористы предполагали также, что,



Дж. Уотсон

изучив закономерности поведения индивида, можно им управлять и формировать в нужном обществу направлении.

Надо отметить, что внешне наблюдаемое поведение, действительно, может многое сказать о человеке. Вспомним, например, одного из персонажей романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени» — Максима Максимыча. Вот он узнает, что подъехавшая коляска его старого знакомого Печорина: «Ну так!.. Так!.. Григорий Александрович? Так ведь его зовут?.. Мы с твоим барином были приятели, — прибавил он, ударив дружески по плечу лакея, так что заставил его пошатнуться». Вот он ожидает Печорина, а тот все не идет: «Он наскоро выхлебнул чашку, отказался от второй и ушел опять за ворота в каком-то беспокойстве... Уже было поздно и темно, когда я снова отворил окно и стал звать Максима Максимыча, говоря, что пора спать; он что-то пробормотал сквозь зубы; я повторил приглашение, — он ничего не отвечал». Вот Максим Максимыч приходит спать: «Он бросил трубку на стол, стал ходить по комнате, швырять в печи, наконец лег, но долго кашлял, плевал, ворочался...

— Не клопы ли вас кусают? — спросил я.

— Да, клопы... — отвечал он, тяжело вздохнув».

Вот, наконец, он увидел Печорина: «Я обернулся к площади и увидел Максима Максимыча, бегущего что было мочи... Через несколько минут он был уже возле нас; он едва мог дышать; пот градом катился с лица его; мокрые клочки седых волос, вырвавшись из-под шапки, приклеились ко лбу его; колена его дрожали... он хотел кинуться на шею Печорину, но тот довольно холодно, хотя с приветливой улыбкой, протянул ему руку. Штабс-капитан на минуту остолбенел, но потом жадно схватил его руку обеими руками: он еще не мог говорить» [71].

Поведение как внешне наблюдаемая реальность, действительно, заслуживает изучения в психологии. Однако далеко не всегда прямое изучение внешне наблюдаемого может помочь психологу в истолковании реальных причин того или иного человеческого поступка. Внешне одно и то же поведение может быть вызвано самыми разными, скрытыми от прямого наблюдения мотивами, поэтому изучение феноменов поведения в современной психологии происходит гораздо более сложными методами, чем в классическом бихевиоризме.

4. В свое время многие ученые обратили внимание и на то, что невозможно понять психологию отдельного человека без понимания особенностей той общественной среды, в которой человек воспитывался, и той культуры, которую человек усвоил. Еще в середине XIX в. об этом говорил К. Маркс, определявший сущность человека как «совокупность (ансамбль) всех общественных отношений». В конце XIX — начале XX в. данные идеи распространились в социологии и этнографии (Э.Дюркгейм, Л.Ле-

ви-Брюль и др.)- В 20-х гг. XX в. появились психологические направления, для которых эти идеи стали центральными (Л. С. Выготский, А. Н.Леонтьев и др.). Таким образом, в поле зрения психологов попадают различные феномены ***общественных отношений*** (экономических, политических, нравственных, религиозных и т.п.), изучаемых кроме психологии множеством других наук. Психологи должны использовать поэтому достижения этих наук в своих целях — для того, в частности, чтобы понять конкретную социальную обусловленность тех или иных особенностей психологии человека. Приведем примеры, иллюстрирующие сказанное.

Известный российский ученый-энциклопедист Ю.М.Лотман, рассматривая правила дуэльного поведения русского дворянина рубежа XVIII и XIX вв., пишет, что участник дуэли не властен был остановить ее или изменить что-либо в ней, поскольку дуэль имела своей целью восстановление чести, а для дворянина честь была «основным законодателем» поведения [76]. Характерно, что если вначале, до поединка, дворянин мог не испытывать неприязни к своему противнику (вспомним, например, дуэль Евгения Онегина с Владимиром Ленским из романа А.С.Пушкина «Евгений Онегин»), то в процессе дуэли ее участник чувствует, как вдруг возникает желание убить противника. В свое время состоялась дуэль А.С.Грибоедова с будущим декабристом Якубовичем. Они стрелялись по правилам так называемой четверной дуэли, согласно которым после противников должны были стреляться их секунданты. Оба — и Якубович, и Грибоедов (они и были секундантами) — не испытывали друг к другу неприязни, о чем они заявили до начала дуэли. Тем не менее она состоялась, и после нее Грибоедов признался (об этом сообщает его современник Н.Муравьев-Карский), что «целился Якубовичу в голову и хотел убить его, но что это не было первое его намерение, когда он на место стал» [76, *175]*. Так действующие в ту эпоху социокультурные нормы — в данном случае дуэльного поведения — могли повлиять на чувства дуэлянтов и на их динамику.

Без включения субъекта в общественные отношения человеческая психика вообще не сформировалась бы. Об этом говорят многочисленные случаи, когда находили детей, воспитывавшихся по разным причинам животными и попавших в человеческую среду слишком поздно (феномен «Маугли»). Они так и не стали людьми — многие из них по-прежнему передвигались на четвереньках, ели сырое мясо, выли на луну и т.п. Однако простое наличие общественной среды прямо не приводит к формированию человеческой психики — ребенка нужно приобщать к общественным ценностям в совместной со взрослым деятельности. «Маугли» могут появляться и сегодня, если родители не занимаются воспитанием ребенка.

Известный российский психиатр М. И. Буянов приводил такой случай: к нему попал мальчик 6 лет из неполной семьи (отец-пьяница отказался от ребенка еще до его рождения). Мать была тяжело больным человеком и занималась тем, что разводила дома и продавала породистых собак. С четырех месяцев мальчика кормила собака (мать отказывалась его кормить). Он сосал молоко собаки или пил из бутылки, которую опять-таки приносила ему собака. Он ходил за ней на четвереньках, оправлялся, как собака, играл со своей «приемной матерью», брал в рот все подряд. После помещения в детский дом он не выполнял никаких требований персонала, ел землю, сосал палки и т.п. Если мать забирала его домой, опять начиналась его «собачья жизнь». При этом явных признаков какого-либо психического заболевания у мальчика не находили, но полноценным человеком он так и не стал, практически не овладев человеческой речью и не приобретя человеческого опыта [12].

5. Общественные отношения на психологическом уровне проявляются прежде всего в межличностном общении и совместной деятельности, которые опосредствованы различными ***предметами материальной и духовной культуры*** (вообще говоря, понятия «общество» и «культура»[1] неразделимы). Они также заслуживают внимания психологов. К материальной культуре относят обычно орудия труда, жилища, одежду и т.п., помогающие человеку не только приспособиться к природным условиям, но и овладеть ими, к духовной — прежде всего язык как средство общения и передачи опыта и то «психологическое орудие» (Л.С.Выготский), с помощью которого человек овладевает своими психическими процессами. К духовной культуре относят также регулирующие человеческие взаимоотношения нормы и ценности, произведения искусства, религиозные представления и обряды и др. Надо отметить, однако, что разделение культуры на материальную и духовную носит условный характер. Как справедливо заметил один из современных авторов А. С. Кармин, «вся культура в целом духовна, потому что она есть мир смыслов, т.е. духовных сущностей» [43, *317]*, и в то же время она вся в целом материальна, «потому что представлена, "материализована" в чувственно воспринимаемых кодах, в знаках и текстах» [там же]. Поэтому под материальной культурой он предлагает понимать «знаковую оболочку» всякой культуры, т.е. объективные, материальные формы выражения культурных смыслов.

[1] Определений культуры в настоящее время бесчисленное множество; один из авторов насчитал таковых около 500 [43]. В целом под культурой понимается «вторая природа», т.е. все созданное человечеством — материальные и духовные «вещи», совокупность всех видов человеческой деятельности, обычаев, верований и т.п. Культура фиксирует, таким образом, приобретения человечества в процессе его общественного развития и передает их от поколения к поколению.

Зачем психологу обращаться к изучению предметов материальной и духовной культуры? Потому что в них «опредмечены» человеческая деятельность, человеческие представления о мире, его переживания и размышления, его желания и стремления. Совокупность всех созданных человечеством предметов выступает, по образному выражению К. Маркса, чувственно представшей перед нами человеческой психологией [82]. Возьмем, к примеру, средневековую архитектуру, в которой в специфической форме воплощались представления человека Средних веков о мировом порядке и которая, как отмечал П. Бицилли, выполняла одну из важнейших функций Церкви — просветительство: «Готический собор, со своими сотнями и тысячами статуй, барельефов и рисунков, изображающих... всю земную жизнь с ее будничными заботами и повседневными трудами... всю историю человечества от грехопадения до Страшного Суда, является великой энциклопедией, "библией для неграмотных"» [цит. по.: 115, *63]*. Даже подверженность тем или иным оптико-геометрическим иллюзиям зависит от культуры, в которой человек живет. Оптико-геометрическими иллюзиями называются зрительные иллюзии, которые возникают у многих людей при восприятии специально подобранных фигур, углов и линий. Примерами являются иллюзия Ф. Мюл-лера-Лайера (две одинаковые по длине стрелки с разным оперением — внутрь и наружу — кажутся, как правило, разными по длине — вторая больше, см. рис. 1), горизонтально-вертикальная иллюзия (одинаковые по длине линии, составляющие срединный перпендикуляр, кажутся, как правило, неравными: вертикальная линия воспринимается длиннее горизонтальной, см. рис. 2). Люди, выросшие в западном «прямоугольном» мире (т.е. с упорядоченными прямоугольными объектами, прямыми линиями и т.п.), больше подвержены, например, иллюзии Мюллера-Лайера, чем живущие в ином — «непрямоугольном» мире [49]. Примеры воплощения человеческих смыслов в формах духовной культуры (языке, искусстве и т.п.) будут приведены нами ниже, при рассмотрении задач различных отраслей психологии.

6. Наконец, в поле зрения психологов попадают различные **психосоматические явления** (внешне-телесные и физиологические

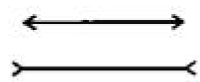


Рис. 1. Иллюзия Мюллера-Лайера



Рис. 2. Горизонтально-вертикальная иллюзия

процессы, выражающие в той или иной форме психические состояния). Говорят, М.И.Кутузов следовал при подборе офицеров на должности младшего командного состава следующему правилу: ввести офицера в реальный бой и посмотреть, каким будет его лицо во время этого боя. Если лицо бледнеет — значит, человек испытывает страх и его брать на должность командира нельзя; если краснеет — значит, человек, по выражению А.С.Пушкина, испытывает «упоение в бою и бездны мрачной на краю» и поэтому вполне пригоден для командной должности. Научную основу под это житейское наблюдение подвел крупнейший отечественный психофизиолог Е. Н. Соколов: он установил, что покраснение лица (т.е. расширение кровеносных сосудов головы) является признаком ориентировочного рефлекса, тогда как бледность лица (сужение сосудов) говорит о наличии оборонительного рефлекса [108]. В настоящее время психология располагает широким арсеналом различных методик оценки психологического состояния человека по показателям его физиологических реакций, о чем можно узнать из соответствующего курса психофизиологии.

Таким образом, мы перечислили те феномены, которые так или иначе попадали в разное время и в разных школах в поле зрения психологов и выступали предметом эмпирического (опытного) изучения. Правда, одни психологи не признавали, скажем, феноменов бессознательной психической жизни (интроспекцио-нисты), а другие не считали возможным эмпирически изучать сознание (бихевиористы), при исследовании одной и той же реальности могли использоваться принципиально разные методы, принимаемые одной школой и отвергаемые другой, поэтому до сих пор многие психологические школы не могут согласовать свои концепции друг с другом.

С нашей точки зрения, во всех этих столь разнородных на первый взгляд феноменах есть нечто общее — все они представляют собой проявления, формы существования и/или результаты человеческой[1] деятельности. В следующем параграфе мы подробнее раскроем это положение, а также приведем краткие определения понятия «деятельность» и других связанных с ним понятий.

§ 3. Категория «деятельность» в психологической науке. Предварительные определения объекта и предмета психологии

В *деятельностном подходе*, подробный рассказ о котором у нас впереди, категория ***деятельность*** считается исходной в системе

[1] Здесь мы говорим о человеческой деятельности как главном объекте психологического изучения; однако у животных есть свои специфические формы деятельности, которые изучаются в зоопсихологии и сравнительной психологии.

психологических категорий[1]. Деятельностью называется система различных форм реализации отношений субъекта к миру объектов[2]. Так определял понятие «деятельность» создатель одного из вариантов деятельностного подхода в психологии **Алексей Николаевич Леонтьев** (1903— 1979). Для понимания этого определения необходимо обратиться к понятиям ***субъекта*** и ***объекта,*** которые являются соотносительными философскими категориями. Под субъектом, читаем мы в недавно изданной Новой философской энциклопедии, понимается «носитель деятельности, сознания и познания» [59, *659];* под объектом — «то, на что направлена активность (реальная и познавательная) субъекта» [57, *136].* Без субъекта нет объекта и наоборот. Это означает, что деятельность, рассматриваемая как форма отношения (точнее, форма реализации отношения) субъекта к объекту, является осмысленной (необходимой, значимой) для субъекта, она совершается в его интересах, но всегда направлена на объект, который перестает быть «нейтральным» для субъекта и становится предметом его деятельности.

Таким образом, мы ввели еще одно понятие — ***предмет,*** которое определяется как философская категория, «обозначающая некоторую целостность, выделенную из мира объектов в процессе человеческой деятельности и познания» [114, *329]*[3]. Как исходно неразделимы субъект и объект, так же неразделимы деятельность и предмет (поэтому постоянно говорят о «предметности» деятельности; «беспредметной» деятельности не бывает). Именно благодаря деятельности объект становится предметом, а благодаря предмету деятельность становится направленной. Таким образом, деятельность объединяет понятия «субъект» и «объект» в неразделимое целое.



А. Н.Леонтьев

[1] К созданию этого психологического направления причастны выдающиеся отечественные психологи С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Д. Б. Эльконин и другие. Здесь и далее мы будем говорить о том варианте деятельностного подхода в психологии, который был создан А.Н.Леонтьевым и его школой.

[2] Здесь термин «деятельность» употребляется в широком смысле слова. В узком смысле деятельностью называется отдельная «единица» жизни субъекта, побуждаемая конкретным мотивом, или предметом потребности (А.Н.Леонтьев).

[3] В менее строгом смысле предметом называется объект (вещь). В современной философской литературе, как мы уже говорили, наблюдается тенденция отождествлять понятия «объект» и «предмет».

Для иллюстрации этого кажущегося, вероятно, чрезвычайно абстрактным положения приведем конкретный пример превращения ненаправленной активности субъекта в направленную на определенный предмет деятельность. Этот пример взят из исследований австрийского этолога Нобелевского лауреата **Конрада Лоренца** *(Lorenz,* 1903—1989) поведения птенцов выводковых птиц (например, гусят или утят), только что вылупившихся из яиц (впрочем, сам К.Лоренц не описывал изучаемые им феномены в философских терминах «субъект», «объект» и т.п.; это делаем мы в целях иллюстрации вышеизложенных положений). Для продолжения существования в незнакомом для птенца мире объектов он как субъект должен «вписаться» в него, учитывать его свойства и взаимосвязи. В момент вылупления активизируется генетически заданная программа — найти тот объект, за которым птенец будет следовать до тех пор, пока не начнет самостоятельную жизнь. К.Лоренц говорил о том, что у птенца возникает специфическая «энергия действия» (другие авторы, например А.Н.Леонтьев, говорили об актуализации у птенца потребности следования), требующая своей разрядки (удовлетворения).

Однако объект, способный «разрядить» ситуацию напряжения («опредметить» потребность), еще не найден и должен быть обнаружен в результате специфической (хотя по времени и не долгой) поисковой активности птенца. При встрече с этим объектом (им, как правило, оказывается мать) происходит снятие напряжения (по К.Лоренцу), или опредмечивание потребности (по А. Н.Леонтьеву), **и** теперь выделенный из мира объектов предмет становится предметом потребности птенца и направляет его деятельность (он следует за матерью). При этом происходит так называемый ***импринтинг*** — запечатление (буквально: «впечатывание») образа именно этого объекта в памяти птенца. Теперь отношение субъекта (птенца) к миру объектов приобретает подлинно деятельностный характер: эта деятельность имеет определенный смысл для субъекта (обеспечивает его защиту от возможных опасностей), направлена на конкретный предмет (за которым птенец следует) и им (этим предметом) фактически определяется.

Важно подчеркнуть, что образ конкретного объекта не записан в генетической программе птенца — в ней имеются лишь возможные и довольно общие параметры объекта, который в результате поисковой активности птенца становится предметом его последующей деятельности. Это должен быть первый попавший в поле зрения птенца объект, который движется **и** имеет определенный угловой размер[1]. Если бы в генетической программе птенца был бы жестко записан образ необходимого объекта, то мно-

[1] Это означает, что за меньшим по размеру объектом птенец будет следовать на меньшем расстоянии до него, за большим — на большем (угловой размер предмета будет и в том и другом случае одинаковым).

гие гусята погибли бы, так как цвет оперения матери, ее размеры **и** иные индивидуальные особенности могли бы не подойти под имеющийся образец. Однако, если вместо матери перед взором птенца окажется иной движущийся объект — например, сам К.Лоренц или мяч, который он тянул перед птенцом за веревочку, и т.п., — импринтинг все равно происходит — и с этого момента птенец следует только за данным предметом. Иногда подобные драматические для птенца случаи происходили вне рамок эксперимента. Однажды птенец журавля вылупился из яйца в тот момент, когда мать отлучилась. Недалеко от гнезда, сооруженного на обочине поля, по полю перемещался трактор — и птенец буквально через несколько минут после вылупления зашагал за движущимся трактором [137].

Деятельность как связь субъекта и объекта имеет сложную структуру (подробнее см. в главе 5). Кратко перечислим составляющие этой структуры. Каждая отдельная деятельность побуждается ***мотивом*** (мотив — предмет потребности, то, ради чего осуществляется та или иная деятельность; отметим, что сам субъект может не осознавать свои мотивы, т.е. не отдавать себе в них отчета). Побуждаемый тем или иным мотивом к деятельности, субъект ставит перед собой определенные ***цели,*** т.е. сознательно планирует своими ***действиями*** достичь какого-либо желаемого им результата. При этом достижение цели всегда происходит в конкретных условиях, которые могут меняться в зависимости от обстоятельств, и тогда мы говорим о способах осуществления действий — ***операциях.*** Наконец, субъект выступает в процессе совершения им той или иной деятельности как организм со своими психофизиологическими особенностями, и они также вносят свой вклад в специфику совершаемой субъектом деятельности.

С точки зрения школы А. Н.Леонтьева, знание свойств и структуры человеческой деятельности необходимо для понимания психики человека. Для предварительного определения объекта и предмета психологической науки представим возможное соотношение категорий «деятельность» и «психика». С этой целью рассмотрим деятельность с динамической (процессуальной) стороны.

Традиционно в деятельностном подходе выделяются несколько динамических составляющих («частей», или, точнее, ***функциональных органов')*** деятельности[2], необходимых для ее полноцен-

[1] Слово «часть» здесь поставлено в кавычки потому, что речь не идет о выделении в деятельности каких-то отделяемых друг от друга «кусков»; поэтому чаще мы будем называть составляющие деятельности ее функциональными органами. Мы используем термин «функциональный орган» в определении, данном когда-то отечественным физиологом и философом А.А.Ухтомским: это временное сочетание сил, способное совершить определенную работу.

[2] Обычно в деятельностном подходе говорят о «частях» действия, а не деятельности. В данном случае мы не видим необходимости разделять эти понятия.

ного осуществления. Главными из них являются ***ориентировочная и исполнительная составляющие,*** функциями которых выступают соответственно ориентировка субъекта в мире и исполнение действий на основе полученного образа мира в соответствии **с** поставленными им целями.

Разберем чуть более подробно задачи каждой из них. Задачей исполнительной составляющей деятельности (ради которой деятельность вообще существует) является не только приспособление субъекта к миру объектов, в котором он живет, но и изменение и преобразование этого мира.

Приведем пример из художественной литературы (из произведения А. И. Куприна «Молох»), в котором деятельность предстает прежде всего в ее исполнительной функции: «Еще дальше, на самом краю горизонта, около длинного товарного поезда толпились рабочие, разгружавшие его. По наклонным доскам, спущенным из вагонов, непрерывным потоком катились на землю кирпичи; со звоном и дребезгом падало железо; летели в воздухе, изгибаясь и пружинясь на лету, тонкие доски. Одни подводы направлялись к поезду порожняком, другие вереницей возвращались оттуда, нагруженные доверху. Тысячи звуков смешивались здесь в длинный скачущий гул: тонкие, чистые твердые звуки каменщичьих зубил, звонкие удары клепальщиков, чеканящих заклепы на котлах, тяжелый грохот паровых молотов, могучие вздохи и свист паровых труб и изредка глухие подземные взрывы, заставлявшие дрожать землю.

Это была страшная и захватывающая картина. Человеческий труд кипел здесь, как огромный, сложный и точный механизм» [53, *7—8].*

Однако для полноценного осуществления исполнительной функции деятельности ее субъекту необходимо ориентироваться в свойствах и закономерностях объектов, т.е., познав их, уметь изменить свою деятельность (например, использовать те или иные конкретные операции как способы осуществления действий в определенных условиях) в соответствии с познанными закономерностями. Именно это является задачей ориентировочной «части» (функционального органа) деятельности. Как правило, человек должен, прежде чем что-то делать, сориентироваться в мире для построения адекватного образа этого мира и соответствующего ему плана действий, т.е. ориентировка должна забегать вперед исполнения. Так чаще всего поступает взрослый человек в обычных условиях деятельности. Однако на ранних ступенях развития (например, у маленьких детей) ориентировка совершается в процессе исполнения, а иногда и после него. Например, в одном из психологических экспериментов школы А.Н.Леонтьева, проведенных еще в 30-е гг. XX в. В. И.Лениным, ребенок полутора-двух лет, решая задачу на открытие запора ящика, где лежит привлекающая его игрушка, не исследует запор, прежде чем открыть ящик: он просто пытается открыть его различными доступными

ему способами и в процессе различных действий (в том числе не приводящих к успеху) познает закономерности устройства запора (т.е. исходно познание осуществляется в форме реальных практических действий). Лишь гораздо позже ориентировка, которая ранее «плелась в хвосте» исполнения, начинает забегать вперед него.

На наш взгляд, именно ориентировочная функция деятельности (или, иначе говоря, функциональный орган деятельности, решающий задачи ориентировки в мире) и есть ***психика.*** Последняя изначально неотделима от деятельности. Поэтому для понимания психики как функционального органа деятельности необходимо изучение структуры и динамики деятельности вообще.

Вернемся теперь к перечисленным в § 2 явлениям, которые выступали в разные годы и в разных школах предметом эмпирического изучения в психологии. Мы утверждали, что все эти явления имеют нечто общее, так как выступают формами существования, выражения и результатами каких-либо форм деятельности. Рассмотрим данное положение более подробно.

Явления внутреннего мира представляют собой особую «внутреннюю» форму существования деятельности и ее результатов. В самом деле, возьмем, к примеру, решение той или иной алгебраической задачи человеком «в уме». Процесс решения, несомненно, деятельность, так как предполагает ту или иную заинтересованность субъекта в решении и при этом направленность его активности на определенный объект, который становится в данном случае предметом умственного действия субъекта. Полученное в результате процесса решения новое знание, которое представляет собой «понимание» принципа решения данной задачи, переживается также как «внутреннее явление». Все явления внутреннего мира (переживания, образы, воспоминания и т.п.) выступают либо в форме процессов, либо в форме результатов какой-либо деятельности (как в ее «внутренних», так и «внешних» формах[1]).

Бессознательные процессы также имеют непосредственное отношение к деятельности. С точки зрения школы А. Н.Леонтьева,

[1] Слова «внутреннее» и «внешнее» поставлены в кавычки неслучайно. В психологической теории деятельности признается определенная условность разделения деятельности на ее «внешние» и «внутренние» формы. Так, например, явно внешняя деятельность — хождение по специально сконструированному как аттракцион лабиринту с высокими стенками в поисках выхода из него — приводит рано или поздно к формированию «во внутреннем плане» образа этого лабиринта (своеобразной «когнитивной карты») как «свернутого» опыта «внешних» действий. Напротив, результаты произведенных в уме расчетов участвуют как необходимое ориентировочное звено в реальной внешне-практической деятельности (например, в построении математически выверенного архитектурного сооружения). О соотношении понятий «внутренняя деятельность» и «психика» см. главу 6.

деятельность человека всегда побуждается каким-то конкретным мотивом, который часто (или даже как правило) не осознается[1].

Поведение человека (как внешне наблюдаемая реальность, изучаемая в бихевиоризме) выступает внешним проявлением деятельности, но необходимо помнить, что «пружины» деятельности (ее мотивы — то, ради чего деятельность совершается) скрыты от прямого внешнего наблюдения.

Общественные отношения не существуют иначе, как в формах человеческой деятельности и общения (последнее многими авторами рассматривается как особый вид деятельности). Вспомним приводимый выше пример из «Молоха» А.И.Куприна — отдельные трудовые операции каждого рабочего по изготовлению какого-либо «промежуточного» продукта являются необходимым звеном деятельности всего коллектива, направленной на изготовление «окончательного» продукта. В данном случае формой реализации общественных отношений выступает конкретная трудовая деятельность человеческого сообщества. Общение людей друг с другом также можно рассматривать как деятельность, т.е. как форму реализации особого отношения субъекта к объекту — этим последним в данном случае выступает другой человек. Это вовсе не означает, что другой человек перестает быть субъектом и выступает лишь объектом манипуляций другого человека (хотя и так бывает). Это значит, что общение с другим человеком, как и любая деятельность, всегда чем-то мотивировано, направлено на реализацию каких-либо целей общения, опосредствованно соответствующими «орудиями» общения и т.д.

Предметы материальной и духовной культуры выступают непосредственными результатами различных форм деятельности субъекта. Деятельность как бы умирает в предмете, превращаясь в его свойства. Мы часто говорим о «душе» предмета — это перед нами предстал теперь уже в предметной форме создавший его субъект и его деятельность — его мысли, его чувства, его желания, его видение мира и себя в нем. Так, в статуях известного французского скульптора О. Родена воплощен его взгляд на отношения мужчины и женщины. В «Седьмой» («Ленинградской») симфонии Д.Д.Шостаковича нашли отражение размышления композитора о странностях истории: как мог народ, давший миру Л. Бетховена, принять фашизм! Когда мы, напротив, используем предметы (пьем из созданной другим человеком чашки, слушаем написанную кем-то симфонию и т.п.), мы «распредмечиваем» скрытые в них результаты человеческой деятельности, превращая

[1] Впервые об этом научно обоснованно заговорил З.Фрейд, открывший пути эмпирического изучения бессознательных мотивов (влечений). Другие бессознательные явления (установка, автоматизированные операции и т.п.) также выполняют свои особые функции в деятельности (см. главу 7).

их в наше собственное достояние, приобщаясь к мыслям, чувствам, смыслам другого человека.

Наконец, телесные (физиологические) процессы не просто сопровождают деятельность — без них никакая деятельность вообще не была бы возможна. Однако они не определяют деятельность. Они являются формами реализации различных деятельностных структур (подробнее см. главу 9).

Вышесказанное дает нам право утверждать, что все феномены, изучаемые психологами разных школ, представляют собой многообразие форм существования, механизмов реализации и результатов человеческой деятельности. Именно деятельность, на наш взгляд, и является ***объектом*** психологической науки, т.е. той реальностью, которая может и должна изучаться не только психологами, но и представителями других наук (например, социологии, эргономики, педагогики и др.). ***Предметом*** же психологии (т.е. той стороной объекта, которая выделяется в специфической исследовательской деятельности только представителями данной науки) выступает ориентировочная функция различных форм (внешней и внутренней) этой деятельности, т.е. психика.

Подробное обоснование данного вывода мы оставим на будущее, поскольку оно предполагает более фундаментальное знакомство с основными понятиями психологической науки, в частности понятием «психика» (научному определению которого посвящена глава 6) и понятием «деятельность» (см. главу 5). В данном параграфе мы ограничились самыми общими, предварительными определениями понятий объекта и предмета изучения, необходимых для каждой науки.

§ 4. Место психологии в системе наук

Выше мы уже говорили о той сложной ситуации, в которой находится современная психология, не имеющая однозначного ответа на самые фундаментальные вопросы своей науки (в частности, не решившая проблемы своего предмета). Отчаявшись однозначно определить предмет психологии, многие психологи вообще отказались от рассмотрения этой проблемы и иногда шутливо говорят так: «Психология — это то, чем занимаются психологи». Неудовлетворительность данного «определения» совершенно очевидна, однако для нас оно не столь бессмысленно, как представляется, — оно дает нам повод поговорить о различных задачах, которые психологи могут и должны решать в различных сферах материальной и духовной жизни общества. При этом психологи взаимодействуют с представителями других наук, которые работают в тех же сферах. В связи с этим возникает вопрос о месте психологии в системе иных наук. Этой проблемой специально занимались в свое

время отечественный философ Б. М. Кедров и крупнейший психолог XX в. швейцарец **Жан Пиаже** *(Piaget*, 1896-1980). Б.М.Кедров представил свою классификацию в виде «треугольника наук». Вершину этого треугольника составляют естественные науки, нижний левый угол — общественные науки, нижний правый угол — философские науки (логика и гносеология). Между науками о природе (естественными науками) и философскими науками расположилась математика, между естественными и общественными находятся технические науки. Психология же занимает центральное место и имеет линии связи, соединяющие ее со всеми тремя группами наук. Ж. Пиаже, выступивший в свое время с откликом на данную классификацию в своем докладе на XVIII Международном психологическом конгрессе в августе 1966 г. в Москве [92], в целом положительно оценил данную схему, добавив, однако, следующее важное положение. У Б. М. Кедрова связи психологии с другими науками были односторонними, т.е. философ рассматривал то, как влияют на психологию другие науки (действительно, психология, как отмечал Ж. Пиаже в докладе, является совместным продуктом естественных, общественных и философских наук). Однако, по Ж.Пиаже, связи психологии с другими науками должны быть «двусторонними»: психология, в свою очередь, вносит свой вклад в эпистемологию[1] всех вышеперечисленных наук, поскольку пытается раскрыть психологические механизмы познания тех или иных сфер действительности. В настоящее время позиция Ж. Пиаже выглядит предпочтительнее: действительно, современные науковеды пришли к выводу о том, что развитие науки как особой сферы деятельности человека во многом опосредствованно психологией ее представителей, хотя связи здесь очень сложные и непрямые. Взять хотя бы проблему научного открытия. В последние годы появляется все больше работ о психологии научных открытий и о психологии научного творчества вообще, что позволяет рассчитывать именно на взаимодействие психологии и других наук, а не просто на использование ею идей других наук для решения своих задач.

Мы предлагаем свою схему классификации наук и места психологии в ней, не претендуя на ее фундаментальность. Скорее, это учебное средство для облегчения первоначальной ориентации



Ж. Пиаже

[1] Эпистемология (от греч. *episteme* — знание и *logos* — наука) — теория познания.

в различных отраслях[1] психологии, каждая из которых занимается разрешением конкретных психологических задач. Данную схему также можно представить в виде треугольника, на одной из вершин которого находятся естественные науки, на другой — общественные науки, на третьей — технические науки. На наш взгляд, общественные и технические науки, вместе взятые, можно назвать гуманитарными науками, поскольку общество — это система объединенных определенными отношениями людей, а «техника» (от греч. *techne* — искусство, ремесло, мастерство) — совокупность средств и приемов человеческой деятельности, опосредствующих как отношения людей друг к другу, так и, собственно, отношения человека и природы. Однако наш треугольник — проекция на плоскость стереометрической фигуры, а именно треугольной пирамиды, на вершине которой находятся философские и математические науки (рис. 3). На наш взгляд, они, в отличие от

[1] Не следует путать понятия «направления» и «отрасли» психологической науки. В первом случае речь идет о разных по своим взглядам школах в психологии (бихевиоризм, психоанализ и др.). Каждая из школ имеет свои представления о предмете, методах изучения выбранной ею реальности и соответствующих практических приложениях полученных знаний. Отрасли же психологии решают конкретные психологические задачи, обусловленные запросами, поступающими из разных сфер реальности (это, например, педагогическая психология, психология труда и т.п.). Поэтому представители одного и того же направления могут работать (и работают) в разных отраслях психологии и, напротив, в одной и той же отрасли (например, в детской психологии) -могут работать представители разных школ с различными теоретико-методологическими ориентациями (например, бихевиористы, психоаналитики и др.). О направлениях и школах психологии речь впереди, в данном же параграфе будут рассмотрены основные задачи некоторых отраслей психологической науки.

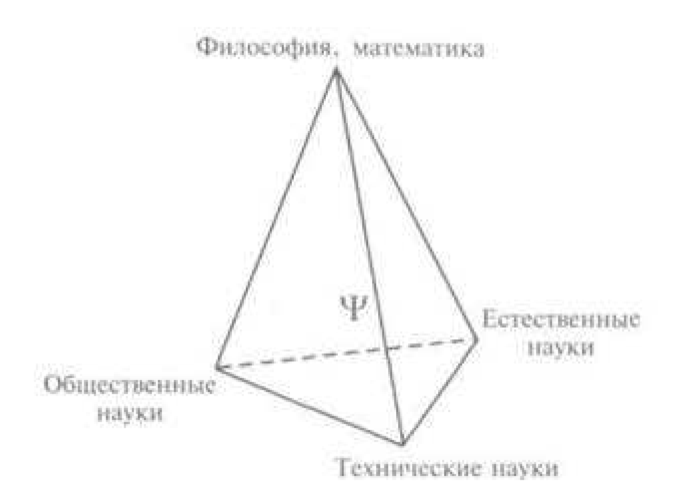


Рис. 3. Система наук и место психологии (4[x]) в ней

иных (конкретных) дисциплин, изучающих тот или иной аспект реальности, вооружают исследователя обобщенными (качественными и количественными) методами познания любой реальности. Тогда психология как наука будет практически даже не в центре треугольника, а внутри треугольной пирамиды.

При этом отдельные отрасли психологии по-разному связаны с вышеперечисленными группами наук. Одни отрасли примыкают по решаемым в них задачам к естественным наукам, другие — к общественным, третьи — к техническим. Есть и те отрасли психологии, которые как бы «парят» над плоскостью треугольника, т.е. находятся ближе всего к философии и математике. Таковой, на наш взгляд, является общая психология, выступающая, по мнению многих отечественных психологов, «философией психологии» и всеобщей методологической основой психологической науки. В следующих параграфах главы будут рассмотрены задачи, которые решаются в различных отраслях психологии.

§ 5. Психология и естественные науки

Рассмотрим сначала те отрасли психологии, которые примыкают к естественным наукам. Тесно связаны с некоторыми из них, в частности с медицинскими науками, две важнейшие отрасли психологии — патопсихология и нейропсихология.

Патопсихология занимается исследованием, диагностикой, коррекцией и профилактикой различных психологических нарушений в основном при психических (реже — при соматических) заболеваниях как у взрослых, так и у детей. Как это происходит, поясним на нескольких примерах. Существуют патопсихологические методики, с помощью которых можно установить какие-либо нарушения тех или иных психических процессов. С помощью методики классификации, например, можно изучить особенности процессов обобщения у разных категорий психически больных, которые отличаются от способов обобщения у людей, называемых практически здоровыми. Больному предъявляется несколько десятков карточек, на которых нарисованы различные предметы домашнего обихода, растения, животные и др., и предлагается разложить их в кучки (сгруппировать) по принципу «что к чему подходит».

Это означает, что испытуемый должен выделить общий для какой-то группы предметов признак, т.е. произвести обобщение. Практически здоровый испытуемый обычно не затрудняется с выделением таких групп, как «растения» и «животные» (внутри которых могут быть подгруппы «культурных» и «дикорастущих» растений, «домашних» и «диких» животных и т.п.), «мебель», «одежда», «посуда» и т. п. По сравнению с этими практически здоровыми людьми страдающие, например, ранней эпилепсией обнаруживают иные формы группировки, в основе которых лежат обоб-

щения по конкретно-ситуативному принципу (что считается «снижением» уровня обобщающей деятельности). Это фактически даже не обобщения, а сочетания разных предметов по принципу их одновременного использования в той или иной ситуации (в этом больной видит «общность» предметов). Например, в одну группу кладутся картинки с изображениями стола, стула, настольной лампы, чашки, ложки, хлеба, сыра — всем этим больной пользуется по утрам.

Такие же особенности форм обобщения у данной категории больных выявляет и методика, где требуется из представленных четырех изображений предметов выбрать одно, которое «не подходит» к остальным (имеющим между собой что-то общее), и объяснить свой выбор. Больной с аналогичными нарушениями (снижением уровня обобщений) не может ничего исключить из набора изображений трех видов обуви и голой ноги: «Здесь ничего нельзя исключить: ведь обувь надевают на ногу». В такой же ситуации с изображением часов различного вида и денег больной не соглашается исключить деньги: «Во-первых, без денег не проживешь, а во-вторых, только на деньги можно купить часы» [36].

Напротив, больные шизофренией дают ответы, противоположные вышеописанным, поскольку в их основе лежат весьма абстрактные обобщения, оторванные от конкретных предметных связей, — и это выглядит, как правило, необычно и странно для практически здорового человека. Карточки «гусь» и «поросенок» кладутся вместе не потому, что это изображения разных домашних животных, а потому, что они объединены в пословице «Гусь свинье не товарищ». Часы и велосипед объединены в одну группу, поскольку они «измеряют» (часы — время, а велосипед — когда едет — пространство).

Патопсихолог в клинике помогает врачу поставить более точный диагноз и принимает участие в работе по коррекции психических и личностных нарушений у разных групп больных. Таким образом, решая практические задачи, патопсихология вносит вклад и в разработку фундаментальных проблем психологии, поскольку изучение патологии помогает лучше понять норму: механизмы психических процессов, которые бывает очень трудно выявить при нормальном их протекании, «обнажаются» при их нарушении.

Нейропсихология изучает специфические «вклады», которые те или иные мозговые структуры (подкорковые образования, зоны мозговой коры и т.п.) вносят в протекание психической деятельности (что имеет самое непосредственное отношение к решению фундаментальной проблемы «психика и мозг»), а также занимается диагностикой и коррекцией соответствующих нарушений при самых разнообразных локальных поражениях мозга. Таким образом, нейропсихология (так же, как и патопсихология) решает как фундаментальные, так и прикладные задачи.

Покажем на примерах работу нейропсихолога и ту реальность, с которой он имеет дело. При повреждении различных отделов мозга наблюдаются определенные психологические нарушения. Так, массивные поражения «первичных» (проекционных) зон зрительной коры обоих полушарий головного мозга (17-го поля, по К.Бродману') вызывают «центральную» слепоту (т.е. слепоту, обусловленную разрушением коры головного мозга, а не глаз или зрительных нервов). К счастью, полная потеря зрения случается редко; чаще встречаются менее массивные поражения первичной коры, вызывающие лишь появление «слепых пятен» в отдельных участках зрительного поля, которые могут быть компенсированы (движениями глаз и другими способами).

Поражения «вторичных» («гностических») отделов затылочной коры (18 — 19-го полей, по Бродману) вызывают нарушения узнавания видимых человеком предметов (эти нарушения называются зрительными агнозиями). Так, при рассматривании изображения очков больной никак не может их узнать и начинает гадать, что же это за предмет: «Кружок, еще кружок и перекладины — наверное, велосипед?» [79, *140].* Однако тот же больной может правильно назвать этот же предмет (очки), если предъявить его не зрительно, а в другой модальности (например, он ощупает его руками).

При поражении «третичных» зон коры, располагающихся между корковыми представительствами зрительного, слухового, вестибулярного и кожно-кинестетического анализаторов (39, 40, 37-го полей), у больных наблюдаются более сложные нарушения в области «пространственного синтеза», т.е. эти люди теряют возможность ориентироваться в системе пространственных отношений (путают «право» и «лево», не могут расположить объекты в трехмерном пространстве по образцу и т.п.). Таким образом, это уже не собственно зрительное нарушение, а сложный сплав зрительных, пространственно-слуховых и двигательных расстройств. Интересно, что у тех же больных наступают одновременно и расстройства понимания некоторых логических отношений в речи. Так! например, они не понимают выражений «круг под крестом» и «крест над квадратом», не могут понять разницы в значении выражений «отец брата» и «брат отца» и т. п.

Наконец, больные с поражениями лобных долей головного мозга теряют способность программировать свое поведение, обнаруживая так называемое полевое поведение (резко выраженную откликаемость на происходящие в больничной палате события — входящего врача, скрип кровати под другим больным, а также на своеобразные «требования» предметов — больной может

[1] К. Бродман *(Brodmann,* 1868—1918) — немецкий невролог, автор наиболее известной классификации зон коры головного мозга (называемых им полями) по цитоархитектоническим признакам.

схватить попавший в его поле зрения карандаш и начать им писать и т.п.). Задачей нейропсихолога, как и патопсихолога, является не просто констатировать нарушение, но и определить способы его коррекции.

Тесно связана с биологическими науками и ***зоопсихология,*** изучающая особенности поведения и психического отражения животными *их* мира на разных ступенях эволюции (примеры зоопси-хологических исследований будут приведены в главе 6). ***Психофизиология*** изучает нейрофизиологические механизмы психических процессов.

§ 6. Психология и общественные науки

В последние годы связи психологии с общественными науками особенно усилились. Так, ***социальная психология*** в тесном союзе с социологией изучает конкретные особенности психологии людей, обусловленные их включением в различные (большие и малые) социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп. Хотя значительное внимание уделяется в социальной психологии изучению психологии больших социальных групп (классов, наций и пр.), излюбленным объектом исследования является прежде всего малая группа. По определению известного отечественного психолога Г.М.Андреевой, малая группа — это группа, в которой общественные отношения выступают в форме непосредственных личных контактов [2].

Исследования межличностных отношений в малой группе происходят с помощью различных методов, одним из которых является так называемый социометрический метод. Он был разработан американским психологом Дж. Морено и кажется очень простым в применении (на самом деле проведение социометрии в-группе — особое искусство, которому специально обучают будущих профессиональных психологов).

Кратко остановимся на некоторых его моментах. Психолог предлагает каждому из членов реальной малой группы (например, коллектива работников проектной организации, театральной труппы, группы сотрудников кафедры учебного заведения и др.) ответить на несколько (3 — 4) вопросов. Один из этих вопросов может звучать так: «С кем из членов Вашего коллектива Вы хотели бы вместе работать... (для решения той или иной конкретной задачи)?» Отвечающий должен назвать фамилии нескольких членов коллектива, которых он выбрал бы для решения данной задачи, и выстроить их в порядке предпочтения (поставить их соответственно на первое, второе и третье места). Затем он должен выбрать тех членов группы, с которыми он не хотел бы решать поставленную задачу, и точно так же выстроить их по степени отвергаем ости. Далее могут следовать вопросы такого рода: «С кем Вы хотели (соответственно — не хотели) бы поехать на пикник? В круиз?» — формулировка вопроса

меняется в зависимости от того, как именно проводят'свободное время члены изучаемой группы.

Из полученных ответов на вопросы психолог извлекает очень много информации, используя специальные способы количественной и качественной обработки полученных данных. В частности, можно определить, кто из членов группы является «популярным», «непопулярным», «отвергаемым», сделать предположение о том, кто является в группе лидером при выполнении той или иной задачи (как правило, при решении различных задач выделяются разные лидеры) и т.д., подсчитать так называемые социометрические индексы, дающие представление о степени групповой сплоченности, интенсивности группового взаимодействия и др. Полученные в исследованиях данные о групповой динамике используются в практической работе социального психолога по оптимизации психологического климата в коллективе и т.д.

В последнее время (особенно в нашей стране) чрезвычайную остроту приобрел вопрос о межнациональном общении. На интуитивном уровне люди догадываются, что многие межнациональные конфликты обусловлены различием психологии участвующих в этих конфликтах людей. Эти различия призвана изучать ***этнопсихология,*** которая разрабатывает психологические методы изучения особенностей образа мира у представителей разных этносов, специфики национального характера, этнических стереотипов и др. Этнические особенности образа мира проявляются, в частности, в художественной литературе, в народной поэзии, сказках, обычаях и т. п., поэтому для реконструкции образа мира различных народов необходимо использовать, наряду с психологическими, методы других гуманитарных дисциплин, занимающихся этой же проблемой, например этнографии и литературоведения.

Известный филолог Г.Д. Гачев, длительное время занимающийся проблемами национального образа мира, обратил внимание на то, как значительно отличаются образы мира, казалось бы, столь близких по языку народов, как русские и болгары. Это объясняется особенностями исторически сложившейся культуры того и другого народа. «Каждый болгарин, — пишет Г.Д. Гачев, — растет среди древнего быта, упорядоченного не цивилизацией и учением, но обычаем... Этот быт — ...мощная, высочайшая (потому за 500 лет турки не смогли ассимилировать народ) и утонченнейшая культура материнского молока, создающая твердые нравственные устои, рафинированный ритм жизни, чутье времени и поры, совершенное тело...» [21, *87].* В отличие от русского мировоззрения, центральное место в котором занимает вопрос о чистоте и святости душевных помыслов и духовных устремлений, болгарское мировоззрение, подчеркивает Г.Д. Гачев, «телесно». Болгарин буквально вкушает мир, наслаждается вкусом и запахом более, чем русский человек; этот народ-садовод, народ-земледелец для обозначения привлекательного явления чаще всего использует прилагательное «сладкий».

Вот житейское наблюдение самого Г. Д. Гачева, иллюстрирующее вышесказанное: «Летом 1963 года... я купил персиков и зашел в «сладкар-ницу» (т.е. закусочную, по-русски. — *Е.* С.) выпить чашку вина. Положив персики на стол, я сидел, потягивал — и встретился взглядом с пожилым мужчиной за соседним столиком. Мы улыбнулись друг другу. Он подошел ко мне и говорит: «А вы отрежьте дольку персика и положите в вино — пусть слегка настоится, — совсем другое дело будет». И ножичком мне сам надрезал и бросил — и затем, улыбаясь, глядел. И когда я стал пить, делая восхищенную мину, он качал головой от наслаждения, будто сам пил моими губами» [21, *132]*.

Во многих произведениях болгарской литературы поражает любование телесными играми, возней детей, красотой их тела. И эта телесность болгарской культуры объясняет, с точки зрения Г. Д. Гачева, то, что в произведениях болгарских писателей так много тем, связанных с рождением, а не смертью, подведением итогов жизненного пути, как в русской литературе: «Болгарин слишком сильно ощущает земное бессмертие: в телах детей, родни, матери и дома, — и мысль о бессмертии именно души, упование ему не нужны» [21, *105]*.

Предмет ***исторической психологии*** — конкретно-исторические особенности потребностно-мотивационных и познавательных процессов людей разных исторических эпох. В тесном контакте с историей и другими дисциплинами она пытается реконструировать образ мира людей, от которых остались лишь тексты разного рода — рукописи, произведения искусства, оружие, предметы быта и т.п. Это очень сложная задача. И тем не менее некоторые историки, для которых в истории человечества наиболее интересна повседневная жизнь людей и их психология, не один раз пытались решать подобные задачи в своих трудах, посвященных в основном человеку средневековой Европы.

К примеру, известнейший голландский историк культуры И.Хёйзинга, пытаясь реконструировать формы мышления средневекового человека в его повседневной жизни, обнаружил следующие их особенности. Одна из них — редчайший формализм средневекового мышления: «Всякое представление очерчивается незыблемыми границами, остается изолированным в своей пластической форме, и эта форма господствует» **[134,** *283]*. Как смертные, так и повседневные грехи подразделяются в соответствии с жесткими правилами; правовое чувство непоколебимо, словно стена: при вынесении приговора придают решающее значение формальному составу преступления — судят преступление, а не преступника. Вера в неукоснительное воздействие произнесенного слова (благословения, заговора, проклятия и т.п.) огромна. При всяком серьезном доказательстве прибегают к ссылкам на тексты в качестве опоры и исходного пункта (цитируют Библию, произведения древних авторов, речь насыщена пословицами как сентенциями, понятными всем).

Й.Хёйзинга отмечает также чрезвычайную чувствительность средневекового человека к поруганию чести. Процедура восстановления поруганной чести включает особый церемониал. Правильным считается все, что устоялось, поэтому неукоснительно соблюдаются все правила придворного этикета, различные церемонии и т. п. Формализм мышления сочетается с отсутствием критицизма и легковерием, невозможностью отличить существенное от поверхностного. Надо отметить, что историческая психология находится в самом начале своего оформления как психологическая дисциплина, и одна из основных ее проблем — проблема методов изучения текстов с целью реконструкции психологии создававших их авторов и их современников.

К конкретным общественным наукам (экономике, юриспруденции, политологии и пр.) имеют отношение также относительно недавно возникшие психологические дисциплины, которые занимаются проблемами «психологического обеспечения» деятельности людей в сфере политических отношений (политическая психология), в сфере права (юридическая психология), в экономике (экономическая психология) и др.

§ 7. Психология и технические науки

Определенная связь существует у психологии с техническими науками, которые имеют отношение к созданию и использованию различных орудий как производственного, так и непроизводственного назначения (вспомним, что древнегреческое слово «*techne*» означало «мастерство, искусство, ремесло»). Из всех прикладных отраслей ближе всего к техническим наукам ***психология труда*** и ***инженерная психология.*** Первая отрасль изучает психологические особенности трудовой деятельности человека разных профессий, вторая — соответствующие особенности деятельности человека-оператора (главным образом, процессы информационного взаимодействия в системе «человек — машина»).

Известны случаи, когда введение изменений в производственный процесс не учитывало психологии участвующих в нем людей, и поэтому эффект от новшеств был минимален или даже отрицателен. Так, однажды на предприятии, работающем в электротехнической промышленности, появились станки, которые очень быстро наматывали провод на катушку. Конструкторы этих станков были уверены, что увеличение скорости работы повысит производительность труда. Однако этого не произошло; более того, производительность труда снизилась и увеличился процент брака. Оказалось, что скорость работы станков была выше психических возможностей работающих на них намотчиц. Они просто не успевали вовремя остановить станок, если обнаруживалась какая-либо неполадка или обрыв провода. После специального психологиче-

ского анализа труда намотчиц профессиональными психологами и введения соответствующих изменений в конструкцию станка производительность труда удалось увеличить на 15% [41]. Решать задачи подобного рода призван главным образом специалист в области психологии труда.

Психология труда занимается также проблемой профессиональной пригодности людей. Есть профессии (впрочем, их не так уж много), предъявляющие особые требования к психофизиологическим особенностям человека — и поэтому требующие специального профессионального отбора. Это, например, работа человека-оператора в условиях повышенной стрессогенной обстановки, требующая возможно более быстрого и при этом не алгоритмизированного поведения в аварийных ситуациях (такова работа авиадиспетчера крупного аэропорта). Далеко не все люди при всем их желании могут выполнять эту работу на должном уровне. Другие профессии не предъявляют столь жестких требований к людям, овладевающим ими. Тем не менее индивидуально-физиологические и индивидуально-психологические особенности людей должны быть обязательно учтены при выработке на их основе индивидуального стиля деятельности. В решении этой задачи также может помочь специалист в области психологии труда.

Так, например, анализ труда учителей с этой точки зрения [47] показал, что качественного решения учебных задач при преподавании одного и того же учебного предмета могут добиться учителя и с так называемым подвижным типом нервной системы, и с «инертными» нервными процессами. Важно лишь, чтобы выработанный учителем индивидуальный стиль деятельности учитывал эти особенности. Так, например, преподавательница русского языка и литературы в VI—VII классах, отличающаяся медленными, скупыми движениями, бедной мимикой, редко вступающая в беседу с коллегами (у нее «инертные» нервные процессы), тщательно готовится к каждому уроку в классе, подбирает соответствующий материал в виде эмоционально насыщенных текстов, проникнутых мягким юмором, — и это обеспечивает нужную эмоционально-оживленную реакцию учеников, способствующую хорошему закреплению материала.

Напротив, преподающий в тех же классах учитель, отличающийся необычайной активностью, живой мимикой, быстрой пе-реключаемостью внимания с одного предмета на другой (у него «подвижный тип нервной системы»), любит проводить в классе как прием закрепления материала кратковременную динамическую игру типа спортивного соревнования. Она продолжается всего 5 — 7 мин, но идет в быстром темпе и с большим эмоциональным «накалом». Собственный индивидуальный стиль деятельности каждый из педагогов выработал сам, благодаря своей предшествующей профессиональной деятельности, которая продолжалась не

один год. Однако молодым, начинающим педагогам нужны профессиональные советы психолога, который может и должен опираться на уже имеющиеся результаты исследований психологии деятельности людей не только данной профессии, но и многих других профессий, требующих выработки индивидуального стиля деятельности.

В группу отраслей психологии, связанных с техническими науками, можно (с определенной долей условности) поместить и ***педагогическую психологию*** — отрасль психологической науки, изучающую закономерности усвоения человеком социального опыта в учебно-воспитательной деятельности, которая также опосредствована особыми орудиями (техникой) учения. Приведем пример одной из психолого-педагогических концепций, где подобного рода орудия играют чрезвычайную роль. Это теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий **Петра Яковлевича Гальперина** (1902— 1988), которая в настоящее время все шире используется в практике обучения различным учебным предметам (в том числе за рубежом).

В теоретическом плане она базируется на идеях деятельностно-го подхода школы А. Н.Леонтьева, в которую входил и П.Я. Гальперин. Приведем примерный план обучения детей, например, решению алгебраических задач в соответствии с теорией П.Я. Гальперина. Чтобы сформировать у школьника представление о том, что и в какой последовательности нужно делать при решении алгебраических задач какого-либо типа, необходимо сначала составить полный алгоритм выполнения заданий, т.е. схему ориентировочной основы действия, и дать ее ученику не только в форме

«устных указаний и объяснений», но и во внешней, «материализованной» форме: например, в виде карточки, на которой все необходимые операции подробно и последовательно расписаны. При этом он должен не заучивать нужные формулировки (тем более «наизусть»), а научиться правильно выполнять действие по данному алгоритму с опорой на карточку.

Сначала ученик при решении конкретной задачи активно пользуется карточкой, в которой записан алгоритм действия: что и как именно делать и что должно получиться в результате. И это средство (своего рода «шпаргалка») используется не так, чтобы «учитель не заметил», а наоборот — при участии учителя, который следит за правильностью



П.Я.Гальперин

выполнения каждого отдельного действия и «отрабатывает» его у каждого ученика с использованием специально подобранного материала (задач разного уровня сложности).

Через некоторое время внешнее средство перестает быть нужным: ученик заучил последовательность своих действий, причем не просто в словесных формулировках, а на уровне понимания смысла каждого из них. На этом этапе учитель требует от ребенка предварительного проговаривания вслух каждого шага решения задачи (это так называемый этап громкой речи). Оказывается, если пропустить этот этап формирования умственного действия, ребенок будет делать ошибки при решении задачи без опоры на карточку. Собственно внутреннее действие у него еще не сформировалось, и проговаривание вслух служит необходимым средством такого формирования. Далее следует этап «внешней речи про себя», когда учащийся проговаривает про себя всю последовательность необходимых действий, и, наконец, этап «действия в скрытой речи», или собственно «умственного действия».

Педагогическая психология решает и задачи воспитания убеждений, формирования общественно значимых мотивов деятельности, что также требует соответствующих средств (техники воспитания). При решении этих задач педагогическая психология может сотрудничать с ***психологией искусства,*** которая, на наш взгляд, также имеет дело с «техникой» (орудиями) определенного рода. По мнению специалистов в области психологии искусства, эта отрасль психологии должна изучать процессы создания и восприятия произведений искусства, а также сами произведения под углом зрения представленных (объективированных) в их структуре приемов и средств воздействия на реципиента (читателя, зрителя и т.п.) [66].

Одной из задач психологии искусства является изучение того, как именно (с помощью каких приемов) воплощаются в структуре произведения искусства значимые для автора смыслы, которые он предполагает передать (транслировать) зрителю. Приведем пример того, как могут воплощаться смыслы в структуре художественного произведения. Очень часто занимающая в реальности скромное место деталь пейзажа или внешнего облика персонажа «обыгрывается» автором в тексте художественного произведения, ставится им в центр повествования, обнаруживая авторское отношение к этому персонажу или происходящим событиям. Вспомним, например, как часто повторяются Л. Н.Толстым в описаниях портретов героев романа «Война и мир» детская улыбка Пьера, короткая губка с усиками маленькой княгини, лучистые глаза княжны Марьи и т. п. Для создания у читателя соответствующего эстетического переживания используются и другие приемы, например намеренно созданное автором противоречие между «содержанием» и «формой» произведения искусства.

Занимавшийся в свое время психологией искусства Л.С.Выготский видел в этом «психологический закон» художественного произведения. «Форма», писал он, должна не иллюстрировать содержание, не «аккомпанировать» ему, а, напротив, «воевать» с содержанием, бороться с ним, преодолевать его — и эта борьба может вызвать у читателя столкновение двух противоположных чувств, разрешение которого приводит к специфическому эстетическому переживанию, что зачастую невозможно описать словами.

Одним из примеров являются переживания подготовленного читателя, возникающие при чтении рассказа И.А.Бунина «Легкое дыхание». Хронологическая последовательность реальных событий, изображенных в рассказе о последних месяцах жизни гимназистки Оли Мещерской, застреленной на вокзале своим любовником, которого она обманула, совершенно не совпадает с тем, как эти события представлены в композиции самого рассказа. Их последовательное перечисление напоминает уголовную хронику «житейской мути», как писал Л.С.Выготский, давший филигранный анализ структуры рассказа И.А.Бунина. Однако при чтении рассказа возникает, напротив, впечатление «легкости, отрешенности и совершенной прозрачности жизни» [18, *149]*.

Одной из отраслей психологической науки, которую также можно причислить к рассматриваемой нами группе психологических дисциплин, является ***психолингвистика,*** занимающаяся, в частности, проблемами психологии восприятия и порождения речевых высказываний и другими аспектами использования языка как важнейшего «психологического орудия» человека [60].

§ 8. Другие отрасли психологии, в том числе фундаментальные

Существуют отрасли психологии, которые не обнаруживают явного тяготения ник одной из вышеперечисленных групп наук, а сохраняют отношения со всеми. К ним относится прежде всего ***возрастная психология.***

Возрастная психология занимается изучением закономерностей психического развития человека от рождения до смерти (в последние годы определенной популярностью пользуются исследования пренатальной психологии, т.е. психологии еще не родившегося младенца; большее внимание стали уделять также психологическому изучению старческих возрастов), однако основные усилия возрастных психологов сосредоточены на периоде детства (поэтому иногда возрастную психологию, сужая ее предмет, называют «детской психологией»). Возрастному психологу приходится решать задачи, которые требуют от него знания и возрастной физиологии, и социально-психологических особенностей детских коллективов, и педагогики как искусства (техники) воздействия на ребенка в процессе обучения и воспитания, поэтому мы должны

поместить возрастную психологию в центр нашего треугольника (рис. 3). При этом возрастной психолог, как и любой «отраслевой» специалист, решает как собственно прикладные, практические, так и теоретические задачи.

Возрастной психолог занимается консультативной работой, поскольку его советы часто бывают нужны родителям, которые сталкиваются с непослушанием ребенка, сложностями общения с ним и т.д. В то же время возрастная психология должна опираться на научные исследования механизмов психического и личностного развития ребенка на разных этапах онтогенеза. Занимаясь подобными исследованиями, возрастные психологи вносят свой вклад в решение проблемы движущих сил психического развития человека в целом. Одной из признанных в отечественной и мировой возрастной психологии теорий является концепция периодизации психического развития, разработанная российским психологом **Даниилом Борисовичем Элькониным** (1904— 1984), которая служит основанием для консультативной и другой практической работы возрастного психолога. В основе периодизации Д. Б.Эльконина лежит понятие «ведущая деятельность» (подробнее см. в главе 8). На каждом возрастном этапе развития ребенок осуществляет определенную систему деятельностей, одна из которых является системообразующей, или ведущей. Ведущая деятельность — не просто деятельность, которой ребенок отдает больше всего времени. Она приводит на данном этапе развития ребенка к качественным изменениям его психики и личности, а также к формированию новых видов деятельности.

Например, в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. Включение того или иного (требуемого воспитанием или обучением) действия в эту деятельность качественно меняет процесс выполнения действия и его результат. Вспомним, например, эпизод из известного советского фильма «Джентльмены удачи». К одному из героев фильма, заведующему детским садом, обращается молоденькая и, видимо, неопытная воспитательница: «Дети отказываются завтракать». Что делает заведующий? Он объявляет: «Сегодня завтрак в детском саду отменяется. Мы отправляемся в космическое путешествие. Возьмите в руки космические ложки, зачерпните ими космическую кашу...» и т.п. И происходит «чудо». Только что отказывавшиеся есть кашу дети начинают с аппетитом ее поедать.

Этот общий принцип (включение действия в значимую для ребенка деятель-



Д.Б. Эльконин

ность с целью изменения свойств действия) был подтвержден профессиональными психологами в исследованиях психологии дошкольников. Так, включая действие запоминания в игру («мама» — воспитательница — поручает «папе» — ребенку — купить «продукты» в «магазине» и перечисляет их вслух), психолог добивается большей эффективности запоминания, чем это происходит в условиях лабораторного эксперимента, когда детям предлагается просто запоминать аналогичные слова.

Возрастную психологию иногда называют психологией развития, считая эти понятия синонимичными. Некоторые психологи с этим не согласны и выделяют психологию развития в отдельную отрасль фундаментальной психологии, считая, что она «представляет собой более общий и теоретический курс по сравнению с возрастной и детской психологией, своего рода их методологическую базу» |96, *4]*. Мы считаем это недоразумением. Любая отрасль психологии имеет свою методологическую базу и решает в той или иной форме прикладные задачи. Трудно представить себе, например, выделение из нейропсихологии отдельно психологической дисциплины, специально посвященной методологии ней-ропсихологических исследований. Поэтому мы считаем, что словосочетания «психология развития» и «возрастная психология» — синонимы. Впрочем, проблемы психологии развития в психологической науке разрабатываются и на более высоком уровне абстракции — а именно в ***общей психологии,*** которая принадлежит к собственно фундаментальным отраслям психологии.

Курсом общей психологии традиционно открывается обучение на психологических факультетах. Чаще всего она понимается как отрасль психологии, теоретически и экспериментально изучающая закономерности возникновения, развития и функционирования психики в деятельности человека и животных [9]. Как фундаментальная дисциплина она должна заниматься разработкой самых общих вопросов психологической науки, а именно определением ее объекта и предмета, разработкой методологического инструментария, включая принципы психологического познания, разработкой системы психологических категорий, познанием наиболее общих законов функционирования и развития психики (нормального и аномального) и т.п. Для этой цели служат как собственно теоретико-методологические, так и экспериментальные и другие эмпирические исследования отдельных аспектов изучаемой в психологии реальности, призванные подтвердить или опровергнуть те или иные теоретические предположения. Результаты общепсихологических разработок, производимых на известном уровне абстракции, необходимы для каждой конкретной отрасли психологической науки — будь то патопсихология или возрастная психология; напротив, результаты исследований в конкретных отраслях психологии обобщаются в общей психологии.

Поэтому овладение ею означает появление у каждого психолога профессионального мировоззрения и собственно психологического мышления.

Однако в реальной практике работы общих психологов часто происходит сужение предмета общей психологии до изучения закономерностей психологии взрослого здорового человека европейской культуры, выступающей как «точка отсчета», как образец «нормального» протекания тех или иных психических процессов. Многие психологи поэтому считают, что общая психология не должна заниматься патологией психики (для этого есть патопсихология), психологией ребенка (для этого есть детская психология), психологией человека конкретного общества (для этого существует социальная психология) и т. п. В соответствии с этим взглядом разделы общей психологии (а именно «Психология ощущений и восприятия», «Психология памяти», «Психология мышления», «Психология личности»[1] и др.) строятся в основном на материале исследований здорового взрослого человека европейской культуры. На наш взгляд, так быть не должно. Этой психологией как предметом исследования должны заниматься возрастные и социальные психологи, а общий психолог имеет полное право использовать и этот материал, и данные о патологических изменениях психики, и факты онтогенетического развития психики — но для достижения фундаментальных целей.

Именно так понимал задачи общей психологии Л.С.Выготский. С его точки зрения, общая психология — это «философия психологии», занимающаяся прежде всего разработкой методологии (системы методов) психологической науки (при этом разработка многих методов психологического исследования требует активного использования не только философии, но и математического аппарата), категориального строя психологии. Общая психология включает в предмет своего исследования и возрастные особенности психики, и закономерности распада и коррекции психических функций при патологии, и социально-психологические феномены, и особенности психики животных и т.п., однако — в отличие от специальных разделов психологии — изучает их на ином уровне абстракции. В этом смысле общая психология действительно занимается наиболее общими закономерностями психической жизни человека (и животных), однако общее значит здесь не одинаковое, а существенное. Поэтому в нашей схеме общая психология «возвышается» над другими отраслями психологии и приближается к более абстрактным наукам — философии и математике.

И еще одно замечание. При изучении таких тем общей психологии, как психология темперамента или характера, невозможно

[1] «Психологию личности», иногда отделяемую от общей психологии, следует, на наш взгляд, рассматривать как общепсихологическую дисциплину.

обойтись без описания индивидуально-психологических различий между людьми. Изучение этих индивидуально-психологических особенностей человека часто рассматривается как предмет специальной отрасли психологии — дифференциальной психологии. Поэтому иногда говорят «общая и дифференциальная психология личности». Нам представляется, что выделение «дифференциальной психологии» как особой, отличной от общей психологии отрасли является недоразумением. Как мы только что указали, «общее» не значит «одинаковое», поэтому общая психология должна заниматься раскрытием причин изменчивости тех или иных психологических характеристик у индивидов и групп, так же как общая биология, например, изучает причины индивидуальной изменчивости организмов и возможные формы этой изменчивости. Дифференциальная психология вполне может считаться подотраслью общей психологии.

Сверхзадачей общей психологии, как и любой фундаментальной дисциплины, является рефлексия психологической науки, обобщение результатов и достижений конкретных психологических дисциплин с целью определения перспектив развития психологической науки в целом. Аналогичную задачу ставит перед собой и другая важнейшая отрасль психологической науки — ***история психологии.*** Для психологии эта дисциплина имеет чрезвычайно важное значение. Историю психологии (в отличие, быть может, от истории биологии, истории физики и т.п.) не следует воспринимать как некий «довесок» к современной психологии, который надо изучать лишь «для общего развития». Напротив, современное состояние психологической науки можно охарактеризовать как «живую историю», в которой сегодня благополучно сосуществуют едва ли не все ранее возникавшие варианты решения ее фундаментальных проблем. История психологии, изучающая на конкретно-историческом материале процессы становления и развития психологии как науки, механизмы научного творчества в психологии, причины и закономерности возникновения и распада научных школ и т.п., также выступает формой научно-психологической рефлексии, дополняя тем самым общую психологию. Таким образом, без общей психологии и истории психологии невозможно «самопознание» (рефлексия) психологической науки, только первая решает эту задачу в синхроническом аспекте, вторая — в диахроническом'. Именно поэтому в курсе «Введение в психологию» столь много места уделено историческому введению. Основная задача раздела 2 — сориентировать студентов во множестве психологических направлений и рассмотреть, как в них решаются основные психологические проблемы.

[1] Синхрония и диахрония — понятия, которые характеризуют соответственно свойства определенной системы в данный конкретный момент ее развития и историю (процесс) развития этой системы.

§ 9. Отрасли психологии как система

Подведем итоги нашего краткого рассмотрения отраслей психологической науки. Как явствует из предшествующего изложения, они могут быть объединены в систему, системообразующим фактором (основанием, фундаментом) которой являются общая психология и история психологии, занимающиеся наиболее общими вопросами психологической науки в синхроническом и диахроническом аспектах. Такие отрасли психологии обычно называют фундаментальными, противопоставляя им прикладные отрасли науки, которые имеют своей целью решение более конкретных психологических проблем в определенных предметных областях (возрастная психология, социальная психология, патопсихология и др.). Необходимо, однако, помнить об условности разделения отраслей психологии на фундаментальные и прикладные: в каждой из прикладных отраслей обязательно осуществляются в той или иной степени фундаментальные психологические разработки, вносящие свой вклад не только в конкретную концепцию данной прикладной науки, но и в фундамент психологической науки в целом; напротив, в общей психологии и истории психологии могут быть сделаны разработки, имеющие конкретное прикладное значение, и т.п. К примеру, в многочисленных публикациях известного историка психологии М.Г.Ярошевского представлены результаты исследований закономерностей возникновения и распада научных школ, которые имеют непосредственное прикладное значение для социально-психологических разработок, касающихся психологии малых групп.

Внутри каждой отрасли психологии имеется такое же условное различение психологов, занимающихся собственно исследовательской работой, направленной на получение новых знаний о психической реальности и методах ее исследования, и психологов-практиков, использующих эти знания для решения задач, возникающих в той или иной сфере жизни общества и отдельного человека. В силу разного места, занимаемого ими в системе отраслей психологической науки, фундаментальные и прикладные дисциплины отличаются характером связи с практикой: прикладные дисциплины более непосредственно связаны с психологической практикой, чем фундаментальные. Тем не менее разработка фундаментальных психологических знаний является важнейшим условием научности практических разработок (более подробно см. в главе 2).

Задачи психологов-исследователей также могут быть условно разделены на *теоретические* (построение той или иной концепции изучаемой психологом реальности, разработка той или иной психологической категории и пр.), *методологические* (разработка способов исследования) и *эмпирические* (получение психологических фактов с помощью различных психологических методов, в

том числе экспериментальных). В реальном исследовании часто приходится заниматься всеми этими задачами одновременно, хотя каждая из них имеет свою специфику и требует специальных методов обучения способам их современного решения (поэтому в учебный план факультетов психологии включаются, как правило, специальные курсы: «Теоретическая психология», «Методология психологии», «Экспериментальная психология» и др.). Изучение этих курсов и овладение всем арсеналом используемых методов выступают составной частью профессиональной компетенции любого психолога, в какой бы отрасли психологии он ни работал, какие бы конкретные задачи он ни решал.

Представители разных отраслей могут работать в одной и той же сфере общественной жизни, например: в образовании, в здравоохранении, на производстве и т. п. В образовательной сфере ждут своего решения задачи, требующие приложения знаний и умений как специалистов в области детской и педагогической психологии, так и специалистов в области социальной психологии и патопсихологии. На производстве свои задачи решают как специалисты в области психологии труда, так и социальные психологи и т.п.'. Психология становится массовой профессией, и, возможно, вскоре мы встретим психологов во всех сферах деятельности человека, выступающей главным объектом исследования психологической науки.

Контрольные вопросы и задания

1. Кем и когда был создан термин «психология»? Совпадает ли перевод данного термина с определением предмета современной психологии?

2. Кратко опишите круг явлений, которые изучались в психологии на протяжении ее исторического пути. Что может быть общего между ними?

3. Дайте определения объекта и предмета науки. Существует ли однозначный ответ на вопрос об объекте и предмете психологии на современном этапе ее развития?

4. Дайте краткое определение категории «деятельность» в психологии и охарактеризуйте две ее составляющие: «ориентировочную» и «исполнительную».

5. Как определяют объект и предмет психологической науки представители деятельностного подхода в психологии?

6. Какое место занимает психология в системе наук?

7. Кратко опишите возможные задачи отдельных групп отраслей психологии.

8. Что такое фундаментальные отрасли психологической науки и какое место занимают они в общей системе отраслей психологии?

[1] Более подробно задачи психологии как профессии рассматриваются в учебном курсе «Введение в профессию» или аналогичных курсах, предусмотренных планом подготовки профессиональных психологов.

Рекомендуемая литература

Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекция 1.

Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т. — М., 1992. — Т. 1. — С. 101 — ПО.

Иванников В. А. Отрасли психологии // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 40 — 67; *Иванников В.А.* Психология сегодня. — М., 1981.

Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: Лекция 1. — М., 2000. — С. 7-15.

ГЛАВА 2 ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

Психологическая наука и психологическая практика • Житейская и научная психология: связь и различия • Психология как наука • Основные принципы научного исследования (объективность, детерминизм и др.), особенности их применения в психологии • Некоторые проблемы методологии психологической науки • Психологическая наука как социальный институт • Основные различия «естественно-научной» и «гуманитарной» стратегий в психологии • Проблема их возможного объединения • Метод наблюдения в психологии • Виды наблюдения • Психологический эксперимент и его виды • Метод измерения и его использование для исследовательских и психодиагностических целей • Другие методы психологической науки и практики

§ 1. Психология — наука или искусство? Психологическая наука и психологическая практика

Наше время характеризуется бурным развитием психологической практики. Практическая психология стала очень «модной». К сожалению, эта мода и спрос на психологов-практиков, а также кажущаяся доступность психических явлений для изучения и преобразования иногда порождают у новичков ощущение легкости вхождения в практическую психологию. Приходилось неоднократно встречаться с мнением, что для занятий Практической психологией (под которой подразумеваются чаще всего психотерапия и психологическое консультирование) совершенно необязательно представлять себе все тонкости определений предмета психологии, различия в отдельных психологических концепциях, а достаточно только иметь соответствующий набор психологических инструментов (например, разного рода тестов с «ключами», т.е. правилами и способами обработки результатов) и пользоваться своей интуицией и житейским опытом для разрешения проблем клиента. Иногда даже утверждается, что практическая психология прямо противоположна так называемой академической психологии по своему предмету, методам, задачам и может быть противопоставлена этой последней, как искусство — науке. В шутливой форме это противопоставление выражено в давнем и любимом афоризме студентов психологических факультетов: «Психология делится на интересную и научную».

По мнению таких студентов, «интересная психология» — это, например, искусство воздействия на клиента, который приходит

к психологу-практику со своими проблемами и уходит «просветленный». Это захватывающие разговоры с ним о смысле жизни, свободе, ответственности, любви, воспитании детей и т.п. Это умение «проникать в душу» клиента, используя уже известные в практической психологии приемы, а также свою интуицию и жизненный опыт. Здесь уместно и даже очень желательно использовать свои знания литературы и искусства, уметь вовремя процитировать любимого автора. Разве поэтому практическая психология не сродни искусству, которое всегда предполагает нечто невыразимое в научных понятиях?

Научная же психология, по мнению сторонников «интересной психологии», имеет дело с весьма скучными для практических психологов вещами типа измерения порогов чувствительности, времени реакции, объема внимания или выяснением значения тех или иных научных понятий и т.п., и знание этих вещей вряд ли может помочь человеку в решении его жизненных проблем. К тому же в лабораторных исследованиях научных психологов пропадает целостность и неповторимая индивидуальность, уникальность человека, которая, напротив, является главным объектом интереса практических психологов.

На самом деле психология — это и особая наука со своим предметом исследования, и искусство практического воздействия на другого человека с целью изменения или коррекции его представлений о мире и самом себе, его сознания и поведения. Поэтому практическая психология ни в коей мере не может противопоставляться научной психологии — напротив, психолог-практик должен стремиться к научно обоснованной практике, а психолог-теоретик и психолог-экспериментатор строить свои исследования в расчете на требования и запросы практики и последующее практическое использование (необязательно немедленное!) результатов этих исследований. Нам представляется, что научная и практическая психология соотносятся, как две описанные в главе 1 динамические составляющие единой человеческой деятельности — *ориентировочная* и *исполнительная*. Наука (как ориентировочная часть деятельности) должна вооружать человека обоснованными результатами познания закономерностей мира (в данном случае — закономерностей человеческой психологии), тогда как практика (исполнение) — строить на этой основе систему воздействия на психологию человека. Конечно, бывают случаи, когда психолог-практик не имеет научно обоснованных методов практической работы и обнаруживает их (выстраивает) в самом процессе практики. Однако современная наука становится все более практико-ориентированной.

Связь науки и практики в психологии можно проиллюстрировать на ряде примеров (при этом мы возьмем одну из возможных психологических практик — психологическое консультирование и психотерапию).

1. Как неоднократно было показано крупнейшими методологами психологической науки, любой психотерапевтический прием имеет своим истоком определенную теоретическую (конкретно-психологическую и философскую) концепцию человека, которая могла быть разработана как в результате обобщения опыта практики, так и независимо от нее в фундаментальных исследованиях. И задачи психотерапии, и ее конкретные приемы существенно отличаются друг от друга в зависимости от того, какие именно концептуальные построения лежат в ее основе и где именно видит психолог-практик причину возникшей психологической проблемы. Приведем один конкретный пример из работы известного зарубежного психолога **Эриха Фромма** *(Fromm,* 1900— 1980) [133].

Молодой человек 24 лет на приеме у психоаналитика сообщает, что чувствует себя несчастным, что работа (он работает в фирме своего отца) не доставляет ему никакого удовольствия. В колледже юноша обнаружил большие способности к теоретической физике, хотел было поступить в аспирантуру и стать ученым, но этому воспрепятствовал отец, который хотел, чтобы юноша стал его преемником в бизнесе. После долгих уговоров юноша наконец соглашается работать в фирме отца, но постоянно испытывает тоску, чувствуя себя несчастным. Психоаналитик видит в этом случае неизжитый с детства антагонизм с отцом, который требуется устранить с помощью определенных психоаналитических процедур (психоанализ, как правило, ищет причины личностных трудностей взрослого человека в детстве, в сложностях детско-родительских отношений).

Э.Фромм считал, что можно посмотреть на этот случай иначе, исходя из другой концептуальной системы (например, концепции экзистенциальной психологии[1]): хотя отец имеет право желать, чтобы сын работал в его фирме и продолжал его дело, сын имеет не меньшее право выбирать себе профессию по душе, строить свою жизнь в соответствии с выбранной им, а не родителем, целью, и тогда сверхзадачей практической работы психолога будет освобождение пациента от страха перед отцом за самостоятельно принятое решение, помощь молодому человеку в обретении (и тем самым освобождении) себя. Какая из интерпретаций в данном случае более верная, можно определить лишь в результате тщательного и конкретного анализа, который должен учесть и позицию психоаналитика, и позицию представителя экзистенциальной психологии, поскольку в каждой из них есть «своя правда». Поэтому психолог-практик просто обязан знать и ту и другую концепцию (и множество других, которые также могут помочь интерпретировать этот случай, — возможно, еще каким-то третьим или четвертым способом).

Э.Фромм обратил также внимание на то, что выбор той или иной интерпретации конкретного случая зависит еще и от тех цен-

' Краткое упоминание о ней см. в главе 4.

ностеи, которые разделяет психотерапевт, — считает ли он, что целью жизни является материальное благополучие, благодарность родителям, «вписывание» в систему существующих социальных отношений или же что этой целью является выбор профессии по душе, осуществление своего призвания даже ценой отказа от помощи родителей и т. п. Поэтому именно практическая работа требует от занимающегося ею психолога ориентации в имеющихся точках зрения на решение самых фундаментальных психологических проблем, осознания различий стоящих за ними ценностей, рефлексии собственной концептуальной системы и ее оснований и т. п. Рано или поздно психолог-практик вдруг обнаруживает, что построение единой непротиворечивой общепсихологической концепции очень необходимо именно ему, имеющему дело с целостным человеком.

2. Понимание конкретных психологических механизмов собственной проблемы и путей ее решения необходимо клиенту практического психолога для совместной с ним деятельности, а также для содействия собственному «излечению». За этим требованием лежит открытый в психологии механизм *обратной связи:* чтобы стать управляемым, тот или иной процесс должен предстать в объективированной (вынесенной наружу) форме своего существования. Одним из блестящих подтверждений этой истины стало известное экспериментальное исследование, проведенное под руководством А. В. Запорожца М. И.Лисиной [35]. В нем доказывалось, что человек может научиться даже управлять своими вазомоторными реакциями (т.е. расширением и сужением кровеносных сосудов, которые, казалось бы, происходят совершенно непроизвольно), если ему предоставить информацию о степени сужения или расширения кровеносных сосудов, скажем, одного из пальцев руки в данный конкретный момент времени. Таким же образом усвоение клиентом того концептуального построения, на котором базирует свою практическую работу психотерапевт, облегчает его вхождение в совместную деятельность с психологом. И это опять-таки означает, что психолог-практик постоянно должен совершенствовать свои научные знания в той или иной области, свободно ориентироваться в последних научных достижениях в ней, да еще и суметь передать своему клиенту — пусть и в относительно элементарной форме — добытые наукой знания о возможных механизмах преодоления его психологической проблемы.

3. Выше в основном речь шла о том, что «нет ничего практичнее, чем хорошая теория»[1], т.е. о роли теории в практике. Теперь скажем об обратной зависимости научных разработок от практи-

[1] Известные слова немецкого физика Л.Больцмана, для которого проблема соотношения науки и практики также была одной из значимых и обсуждаемых проблем.

ки. Когда-то любили повторять, что практика — критерий истины. И действительно, именно требования практики вызывают к жизни те или иные теоретические размышления о возможных путях решения поставленных практикой задач, приводят к проверке возможных возникших по ходу этих размышлений гипотез, т.е. побуждают к собственно научным исследованиям[1]. Невозможность ответить на эти требования практики приводят, напротив, к исчезновению тех или иных концептуальных построений, которые оказываются далеки от них. Так, например, когда-то под влиянием практических запросов к психологической науке на рубеже XIX и XX вв. перестала существовать как направление интроспективная психология (которая из-за своей субъективности и абстрактности не могла выступить научно обоснованным фундаментом практических разработок), и возникло множество новых психологических направлений, каждое из которых в той или иной степени отвечало своими концептуальными построениями на практические запросы.

Именно практическими психологами были поставлены значимые для науки вопросы о том, возможно ли объективное исследование в психологии (коль скоро наше видение механизмов той или иной психологической ситуации определяется, как было сказано выше, системой ценностей психолога), каковы могут быть методы исследования человеческой психики (коль скоро она является продуктом совместной деятельности людей) и т. д. — а ведь это все вопросы, значимые и для психологической науки в целом. Кроме того, именно от психолога-практика может идти запрос на единую общепсихологическую теорию. По крайней мере, для решения проблем клиента он постоянно вынужден (иногда на свой страх и риск) согласовывать между собой имеющиеся в научной психологии концепции, в каждой из которых можно найти тот или иной подход к решению. Таким образом, практик может внести свой вклад в разработку проблем научной психологии, к которой он гораздо ближе, чем иногда ему самому кажется.

Впрочем, некоторые недальновидные психологи-практики отрицают связь своих реальных практических занятий с кажущимися им абстрактными проблемами предмета и методов психоло-

[1] Это, конечно, вовсе не означает, что психолог-исследователь должен обязательно заниматься лишь теми вопросами, которые наиболее актуальны именно сегодня, работать, так сказать, «на злобу дня». Речь идет о практической обусловленности научных исследований в более широком смысле слова — о практических запросах человечества вообще, которые, может быть, самим человечеством-то еще не сформулированы в виде конкретных задач сделать то-то и то-то, а угадываются глубоко мыслящими исследователями, которые могут успешно работать одновременно и в науке, и в практике и поэтому предвосхищать своими теоретическими разработками будущие конкретные «практические запросы» к психологии или даже формулировать их.

гии, научной разработкой психологических категорий и т.п., больше уповая на саму практику и на свой житейский опыт. Конечно, этот опыт очень важен в практической работе, тем не менее психолог всегда должен помнить о принципиальных различиях научной и житейской психологии. Анализу этой проблемы будет посвящен следующий параграф главы.

§ 2. Проблема соотношения житейской и научной психологии

Житейская и научная психология различаются по ряду оснований[1].

1. *Субъектом* житейского психологического познания может быть любой человек, которому необходимо для каких-то целей учитывать психологию другого человека или свою собственную. Совсем маленький ребенок, например, быстро распознает, в каком настроении находится его мама и стоит ли сейчас к ней приставать со своими проблемами. Взрослый человек в той или иной форме также учитывает психологию окружающих людей («Моя свекровь по утрам ужасно раздражительна, и лучше с ней на кухне не встречаться») и что-то может сказать и о своих психологических особенностях («У меня мягкий характер»). Мы говорим также о том, что прекрасными психологами являются выдающиеся писатели, актеры, режиссеры и т.п. К сожалению, многие криминальные личности также весьма хорошо разбираются в человеческой психологии и пользуются нашими слабостями с целью получения выгоды для себя.

Субъектом же научного познания изучаемой в психологической науке реальности может быть как отдельный представитель научного сообщества, так и само научное сообщество в целом. Поэтому так важно для любой науки — и тем более психологии — знание закономерностей жизни различных научных сообществ, одной из типичных форм которых является научная школа.

2. Объектом познания житейского психолога выступают, как правило, другие люди и он сам в повседневных ситуациях общения. Поэтому получаемые в них знания заведомо ограничены этими обыденными условиями и привычными объектами. Когда житейский психолог оказывается в каких-либо экстремальных ситуациях, он с удивлением обнаруживает, что ничего не знал ни о себе, ни о других людях, потому что теперь они ведут себя как-то иначе (неслучайно народная мудрость утверждает, что «друзья познаются в беде»). Или, скажем, житейский психолог никогда не сталкивался с психически больным человеком, и поэтому никакой житейский опыт не поможет ему в практической работе в

[1] При подготовке данного текста использованы некоторые материалы из книги Ю. Б. Гиппенрейтер «Введение в общую психологию» [22].

клинике. Напротив, обучение научной психологии предполагает знакомство с поведением людей (в том числе с отклонениями в развитии) в самых различных, в том числе экстремальных, ситуациях, и не только людей, но и обладающих психикой животных. При этом в научной психологии объектом исследования выступают также тексты различного рода, представляющие собой «следы» деятельности человека, объективированную форму существования его мыслей, чувств и т.п. (мемуары, письма, созданные человеком литературные тексты, картины и т. п.). Овладевая методами научной психологии, человек получает возможность приобрести знания о любом объекте психологических исследований.

3. Соответственно различаются и *методы получения знаний* в житейской и научной психологии. Житейский психолог может для решения своих задач использовать самонаблюдение и наблюдение за поведением других людей. Решая задачи научной психологии, профессиональные психологи не ограничиваются этими методами, а используют также различные виды психологического эксперимента, изучение продуктов деятельности человека и другие методы, о которых мы поговорим ниже.

4. Используя наблюдение и самонаблюдение, житейский психолог приходит к соответствующим *обобщениям* полученного опыта, выраженным в форме так называемых житейских понятий. Они конкретны и ситуативны, нечетко определены и не связаны в систему, более того, в житейских обобщениях могут уживаться друг с другом прямо противоположные истины, и житейский психолог это не всегда замечает (те же пословицы русского народа фиксируют эту противоречивость житейского познания: «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Терпенье и труд все перетрут» — и «Работа не волк, в лес не убежит»). Житейский психолог может попытаться использовать созданное в собственном опыте обобщение в других ситуациях — и потерпит крах. Так, например, подросток, имея опыт общения с собственными родителями, на которых он обычно «давил» и получал желаемое, может посоветовать другу сделать то же самое, а когда друг, испробовав предложенный способ, поделится с ним своей неудачей, подросток может очень удивиться: почему же не получилось? А потому, что созданное подростком обобщение изначально ограничено имеющимся у него опытом и его перенос в другие, отличные от исходной, ситуации весьма ограничен или вообще невозможен.

Напротив, научно-психологические знания в идеале представлены в виде более или менее единой системы научных понятий, отличающихся более строгим и более высоким по уровню обобщением не только опыта знакомых данному психологу конкретных ситуаций, но и опыта работы других психологов. И поэтому, работая, например, в семейной консультации, профессиональный психолог-практик никогда не даст своему клиенту конкрет-

ный совет, который уже однажды привел к успеху, — он прежде всего проанализирует ситуацию и выделит то существенное в ней, которое либо оправдывает использование данного приема, либо запрещает его использование и дает основание применить что-то еще (ведь психолог владеет знаниями о психологических законах, которые в реальных конкретных ситуациях могут проявляться прямо противоположным образом в зависимости от условий). Не всегда, конечно, научно-психологическое познание в реальности отвечает требованию создания системы собственно научных понятий (в силу специфики предмета и исторического пути психологии в ней много еще житейских или близких к ним понятий), однако стремиться к решению данной задачи необходимо. Л.С. Выготский как методолог психологической науки всегда высоко оценивал собственно понятийную работу в психологии, потому что понятия — это не слова, это обобщенные способы познания мира и управления им.

5. Знания житейского психолога отличаются от собственно научных понятий не только уровнем обобщения — они более субъективны, пронизаны *эмоциональным* отношением к познаваемому; при этом человек в обыденной жизни, как правило, не задается вопросом, как именно получил он то или иное знание (чаще всего это происходит интуитивно). Напротив, научная психология всегда стремится к строго *рациональному* познанию изучаемой реальности (отдавая себе отчет в том, насколько это сложно именно в психологии) и постоянно обсуждает принципы и методы научного познания.

6. Наконец, полученное в житейской психологии знание практически невозможно передать другому человеку как раз в силу его интуитивности, эмоциональности и видимой несистемности (можно, впрочем, что-то извлечь из опыта хорошего житейского психолога, долго находясь рядом с ним, присматриваясь к используемым им приемам и т.п.). Напротив, для системы научно-психологического познания характерно постоянное стремление к упорядочиванию полученных знаний и методов их постижения и создания *способов трансляции* (передачи) этих знаний новым поколениям исследователей. Это происходит разными способами, главным из которых является организация специального обучения психологическим дисциплинам в соответствующих учебных заведениях. Здесь уже требуется профессиональная работа преподавателей психологии, которая также имеет свои особенности (не всегда исследователь может быть хорошим преподавателем и наоборот). Тем не менее эти две сферы работы профессиональных психологов (исследование и преподавание) связаны друг с другом не менее тесно, чем психологическая наука и практика. Однако рассмотрение их соотношения выходит за рамки курса «Введение в психологию».

Подводя итоги вышеизложенному, представим их для наглядности в виде небольшой таблицы, разводящей житейскую и научную психологию по ряду оснований (см. табл. 1).

Таблица **1**

Сравнение житейской и научной психологии

№ п/п	Основания разведения	Житейская психология	Научная психология
1	Субъект познания	Любой человек, которому необходимо для практических целей знание психологии другого человека или собственной	Научное сообщество
2	Объект познания	Сам человек и его окружение в обыденных ситуациях	Самые различные виды деятельности человека (и животных), в том числе в уникальных и не встречающихся в повседневной жизни ситуациях, а также тексты разного рода, представляющие собой результаты прошлой деятельности человека
3	Конкретные методы получения психологических знаний	Самонаблюдение и наблюдение	Наблюдение (в различных его видах), эксперимент, а также иные научные методы получения знаний
4	Степень обобщения знаний и формы их репрезентации (представления)	Знания конкретны, ситуативны, обобщение минимально, осуществляется на допонятийном уровне	Знания представлены в обобщенной и абстрактной форме, в пределе выражено стремление к строгим научным понятиям
5	Способы приобретения опыта и степень его субъективности	Опыт приобретается чаще всего интуитивным, иррациональным путем, отличается явной субъективностью	Отчетливо выражено стремление к рациональному, осознанному, объективному познанию с рефлексией используемых при этом средств
6	Способы передачи (трансляции) опыта	Передача затруднена и осуществляется в непосредственном контакте с носителем опыта	Передача знаний возможна путем присвоения накопленного на протяжении всей истории психологии в различных концепциях научно-психологического опыта

Может быть, у читателя создалось впечатление, что научная психология может больше дать житейской психологии, чем наоборот. Это не совсем так: научной психологии очень многое могут дать, например, описания «диалектики души» в художественной литературе, представление психологии человека в произведениях изобразительного искусства, созданных житейскими психологами, а также мемуары, письма, дневники, устные рассказы и т.п. историков, юристов, педагогов, политиков и представителей других профессий, имеющих дело с человеком вообще и особенностями его психологии в частности. Научная психология должна попытаться выразить в научных понятиях всю полноту реальной душевной жизни разных людей, к более или менее адекватному описанию которой приближались великие житейские психологи: писатели, поэты, художники, историки, священники, мудрые старцы и др.

В последующих параграфах мы остановимся на особенностях психологии как науки и обсудим некоторые возникающие в процессе научно-психологического познания проблемы.

§ 3. Проблема системности знаний в психологии. Общие принципы научно-психологического познания

В соответствующей литературе *наука* определяется обычно как исторически сложившаяся система а) знаний и б) методов его получения, а также как определенный социальный институт. Рассмотрим последовательно каждую из перечисленных составляющих науки применительно к психологии.

Одной из самых главных трудностей в психологической науке, как мы говорили ранее, является то, что в научной психологии так и не сложилась единая общепринятая система знаний. Психологи разных школ и направлений не могут договориться друг с другом по поводу решения фундаментальных психологических проблем. Этот плюрализм подходов стал оцениваться в первой трети XX в. как кризис в психологии — и до сих пор психологическая наука не вышла из этого состояния (некоторые психологи считают, что это вообще невозможно). Одной из задач курса «Введение в психологию» является поэтому знакомство с основными психологическими направлениями и концепциями (системами знаний) мировой психологии, которые пользуются в настоящее время наибольшим влиянием и претендуют на универсальность. Несмотря на серьезные различия между этими концепциями, можно найти в них и существенное сходство — их создатели в той или иной степени стремятся именно к научному познанию психической реальности.

Каковы же основные принципы научного познания? Многие авторы называют в качестве таковых: I) объективность, 2) детерминизм, 3) системность, 4) доказательность и обоснованность получаемых в исследованиях результатов, 5) постоянную рефлек-

сию используемых методов и др. Однако в последнее время объективность и детерминизм как универсальные принципы научного познания начинают подвергаться сомнению. Рассмотрим их более подробно (сначала применительно к науке вообще, а потом — к психологической науке в частности).

В эпоху так называемой классической науки (т.е. с **XVII** в. до середины **XIX** в.) ***объективность*** действительно выступала как абсолютный идеал научного познания; при этом предполагалось, что каждому фрагменту объективной реальности соответствует строго одно определенное знание, которое необходимо получить, отвлекаясь от свойств познающего субъекта. Таким образом, на этом этапе развития науки, называемом также этапом *классической рациональности,* объективность означала элиминацию (вынесение за скобки) исследователя с его сознанием, т.е. стремление к познанию мира самого по себе вне зависимости от используемых исследователем методов его познания.

Под влиянием немецкой классической философии примерно с середины **XIX** в. предметом особого внимания специалистов по науке становятся сам субъект и его познавательные действия, которые определяются не только природой объекта, но и задачей, стоящей перед субъектом. Сложились предпосылки для формирования *неклассического типа рациональности,* решающий вклад в оформление которого внесло неклассическое естествознание, особенно физика конца XIX — первой половины **XX** в. Обнаружилось, что для изучения законов существования, скажем, элементарных частиц невозможно абстрагироваться от способа наблюдения за ними; их поведение зависит от того, какой метод наблюдения мы при этом используем. Таким образом, в центре внимания исследователей оказались средства познания и процессы их конструирования субъектом. Неклассический **тип** рациональности, следовательно, предполагает обязательный учет зависимости результатов познания от методов его получения. Однако и здесь можно говорить о стремлении научного познания к определенной объективности, только теперь ее следует понимать как известную независимость от субъективных желаний и предпочтений ученого.

В настоящее время формируется еще один тип рациональности, называемый некоторыми авторами *постнеклассическим.* Объективность научного познания, согласно этому типу рациональности, не должна противоречить гуманистическим ориентирам и ценностям, и поэтому научное познание должно рассматриваться в контексте социальной и внутринаучной ценностно-целевой ориентации ученого [50].

Таким образом, несмотря на определенное изменение содержания понятия «объективность» в истории науки и понимание того, что абсолютно объективное исследование в науке невозможно, объективность, по мнению многих философов, остается од-

ной из наиболее фундаментальных ценностей научного исследования [130]. Как мы видим, даже в естественных науках, о которых в основном и шла до этого речь, понимание объективности менялось в историческом развитии науки. Рассмотрим теперь, как обстояло дело с принципом объективности в психологии.

Проблема объективности научного познания в психологической науке всегда относилась к наиболее трудным и до сих пор неоднозначно решаемым проблемам. Ведь психология казалась многим особой наукой, потому что в ней познавательная активность субъекта направлена не на внешнюю реальность, а на самого себя, на свой внутренний мир. Многие психологи на этом основании изначально отказывались от признания психологии объективной наукой. «Разве можно объективно изучать субъективное?» — вопрошали они, подразумевая под субъективным внутренний мир субъекта, открытый для познания якобы только ему самому и никому другому. В рамках этой точки зрения главным (а иногда даже единственным) методом познания психических явлений провозглашался метод интроспекции, т.е. «всматривание внутрь себя». Сомнительность этого метода давно уже подчеркивалась многими исследователями, например И.М.Сеченовым, который сказал однажды, что, если бы психология действительно обладала таким особым «орудием» для «непосредственного» познания психики, она давно обогнала бы в своем развитии иные науки.

Другие авторы, как, например, представители возникшего в начале XX в. в США бихевиоризма, настаивали на том, что психология все-таки должна быть объективной наукой. Но, поскольку, как считали бихевиористы, сознание (как внутренне наблюдаемое) нельзя изучать объективно, они предлагали иной выход: нужно изучать объективно то, что действительно объективно (это означает, по их мнению, внешне) наблюдаемо. Бихевиористы увидели такую реальность в поведении субъекта и поэтому провозгласили предметом психологии не сознание (которое понимали принципиально так же, как и в предшествующей им психологии), а поведение.

В отечественной психологии возникла иная точка зрения на решение этой проблемы: можно и должно изучать объективно именно сознание, психику, но тогда следует изменить взгляд на их субъективность. В рамках этой точки зрения возникло представление о том, что термин *субъективное* может иметь (и имел в истории психологии) три различных значения. В первом смысле субъективное трактуется как полная *противоположность объективной реальности*, как мир «непосредственного» опыта, который должен изучаться совершенно другими методами, чем объективная реальность. Во втором смысле субъективное означает *искаженное, пристрастное, неполное* и т.п., в этом отношении оно противопоставляется объективному (понимаемому здесь также в ином смысле

слова) как истинному, беспристрастному, полному и т.п. Пристрастность может быть изучена и объективно, как это показал, например, Л.С.Выготский, который однажды сказал о психике: «Назначение психики вовсе не в том, чтобы отражать действительность зеркально, а в том, чтобы искажать действительность в пользу организма» [17, *347]*. Так понимаемая субъективность психики означает, следовательно, обусловленность психики прежде всего потребностями (мотивами) ее субъекта и адекватность психического отражения в той именно мере, в какой оно помогает субъекту сориентироваться в мире и действовать в нем. Современная психология мотивации доказывает возможность научно-объективного изучения специфики субъективного искажения действительности субъектом в зависимости от конкретных мотивов его деятельности.

Наконец, существует и третье значение термина «субъективный» — это то, что *принадлежит субъекту*, выполняет конкретные функции в его жизнедеятельности, имеет вполне объективные формы существования и поэтому может быть изучено различными объективными методами (для выражения этого смысла больше подходит термин *«субъектный»)*. Как было показано сторонниками деятельностного подхода в психологии (С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, А. Р.Лурия, П.Я.Гальперин, Д. Б.Эльконин и др.), существование психических процессов в различных субъективных (в первом смысле) формах представляет собой вторичное явление, тогда как исходным и основным способом их бытия является их объективное существование в различных формах предметно-практической деятельности субъекта.

Развитие современной психологии можно обозначить как движение к объективному познанию психического как субъектного, выполняющего свои конкретные функции в жизни человека.

Возвратимся теперь к понятию «объективность . Какой именно идеал объективности возможен в психологической науке? Многие современные психологи считают, что объективность в психологии следует понимать только в рамках неклассического и постнеклас-сического типов рациональности (хотя, забегая вперед, скажем, что в психологии имеют место и исследования в рамках классической рациональности[1])- Причем дело даже не в том, что объективное познание всегда в той или иной форме субъективно обусловлено — это можно наблюдать и в естественных науках. Дело в том, что сам объект психологической науки по определению является субъектным: это деятельность субъекта в мире объектов. В психологии один субъект познает другого субъекта, и это значительно меняет наши представления о законах такого исследования. Ведь сама

[1] См. § 6 данной главы, где рассматриваются различия естественно-научной и гуманитарной стратегий познания в психологии.

психическая деятельность изучаемого нами субъекта зависит от его взаимодействия с нами, и, наоборот, наше взаимодействие с субъектом может изменить наше собственное сознание. Сознание вообще представляет собой в известном смысле искусственный продукт: оно формируется в онтогенезе в совместной деятельности ребенка со взрослым человеком, а впоследствии изменяется при взаимодействии с другими людьми. Наконец, знание процессов, происходящих в собственном сознании человека, приводит к изменениям в функционировании этого сознания. Мы активно влияем на свое бытие, в том числе на бытие своего сознания.

Известный отечественный философ М. М. Бахтин писал о том, что познание человека может быть только диалогическим. Вслед за ним М.К. Мамардашвили говорил о том, что в науках, имеющих дело с субъектом, нельзя говорить о вечных и неизменных законах существования субъектной реальности до взаимодействия с другим субъектом: эти законы должны рассматриваться «как функция некоторого более широкого целого, как функция самой деятельности, в континууме которой становится возможной связь, которую *потом* мы называем законами» [80, *63]*.

Таким образом, процесс психологического познания другого человека неизбежно включает познающего в конструктивный диалог с ним, однако все же нельзя говорить о том, что в психологии объективное исследование вообще невозможно. Сам этот диалог разворачивается не по произволу исследующего и не согласно свободе воли исследуемого — в самом диалоге есть какие-то относительно независимые от желаний участвующих в нем лиц правила, некие объективные его контуры (обусловленные множеством не контролируемых субъектами обстоятельств).

Столь же драматична в психологии судьба ***принципа детерминизма,*** также являющегося одним из идеалов научного познания вообще при всех его изменениях в истории науки. Детерминизм заключается в требовании «истолковывать изучаемые феномены исходя из закономерного взаимодействия доступных эмпирическому контролю факторов» [90, *343],* иными словами, выявлять закономерную связь явлений и определять обусловленность одних событий или состояний другими [130]. Детерминизм часто отождествляется с одной его разновидностью — причинным детерминизмом, т.е. с требованием выделять совокупность факторов, которые предшествуют во времени данному событию и обусловливают его. Однако многие ученые выделяют и другие виды детерминизма.

В психологии как науке наиболее отчетливо представлены два вида детерминизма: причинный и целевой (в каких бы конкретных формах они ни проявлялись)[1]. Причинный детерминизм яв-

[1] В указанной выше книге [90] М. Г.Ярошевский и А.В.Петровский рассматривают конкретные формы причинного и целевого детерминизма в разные эпохи развития психологии как науки.

ляется стержнем многих психологических концепций, даже весьма далеких друг от друга по времени своего возникновения. Это, например, концепции Демокрита и З.Фрейда. Древнегреческий мыслитель Демокрит (V —IV вв. до н.э.) считал, что в мире ничего не бывает беспричинного и в этом смысле случайного — случайными нам кажутся те события, причин которых мы не знаем (но они всегда есть). Столь же причинно обусловлены и все психические процессы. Примерно те же выражения использовал для характеристики детерминизма в психологии и создатель психоанализа З.Фрейд. Одна из самых известных его работ — «Психопатология обыденной жизни» (1901) — посвящена как раз таким кажущимся случайными действиям (оговорки, описки, забывание каких-либо слов и намерений и т.п.), которые, с точки зрения З.Фрейда, всегда имеют свою причину.

Тенденция именно к причинным объяснениям вообще очень сильна в психологии, хотя эти причины искали в разных слоях реальности, детерминирующих психическое, — во внешнем мире (психика есть отражение ситуаций и обстоятельств внешнего мира), в процессах физиологического порядка (психика представляет собой «тень» мозговых процессов). Иногда причинные объяснения охватывали абсолютно все психические процессы (такова, например, психологическая система английского философа XVII1 в. Д. Гартли, объяснявшего на основе мозговых процессов ассоциативного характера все — даже высшие — психические процессы; о понятии ассоциации см. главу 3).

Однако гораздо чаще встречались случаи причинного объяснения лишь более простых (низших) психических процессов (восприятия, низших форм памяти, аффектов и т.п.), тогда как высшие (к этим последним обычно относили мышление, произвольное и волевое поведение, нравственные чувства и т.п.) считались необъяснимыми с позиций детерминизма (это называется индетерминизмом в понимании высших психических процессов; индетерминизм, строго говоря, является отказом от научного объяснения изучаемой реальности).

Современные же методологи психологической науки, не отказываясь от принципа детерминизма как важнейшего завоевания научного познания вообще, считают, что при объяснении высших психических процессов необходимо использовать иные виды детерминизма как всеобщей связи явлений, например целевой. Уже давно в психологии было показано, что не только прошлое, но и будущее может определять особенности разворачивающихся психических процессов.

Одними из первых об этом заговорили психологи Вюрцбург-ской школы, экспериментально изучавшие процессы мышления в самом начале XX в. Ими было показано, что стоящая перед испытуемым цель (заданная, например, инструкцией испытуемому

подбирать к данным понятиям другие, связанные с первыми родовидовыми или причинно-следственными отношениями) детерминирует и сам процесс мышления. Отечественный физиолог Н.А. Бернштейн дал этому материалистическое объяснение: цель — это «модель потребного будущего», обусловленная потребностями субъекта и его опытом, некая программа действий. Например, при движениях субъекта цель, заданная в определенных условиях, или, лучше сказать, двигательная задача, определяет собой в конечном итоге набор движений, которые используются для ее решения, определяет их амплитуду, частоту и т.п. Всем известно, как легко идет какая-нибудь физическая работа, если человек работает охотно, и как трудно себя заставить делать что-то, как угловаты наши движения, когда мы совершаем какое-то действие «из-под палки».

Одним из важнейших принципов научного познания является также ***принцип развития,*** который требует изучения системы **в** ее становлении и качественном изменении, а не как застывшего, статического образования. Как конкретно применяется данный принцип в психологии, можно узнать в главе 5, где излагаются основы культурно-исторического подхода в психологии, разработанного Л. С. Выготским.

Объективность, детерминизм, принцип развития и другие принципы научного познания в психологии (системность, обоснованность и т.д.) являются предметом специального обсуждения в общей психологии.

§ 4. Некоторые методологические проблемы психологической науки

В психологии (как и в любой другой науке вообще) большую роль играет то, каким путем получено знание. Л.С.Выготский выразил это в следующей лаконичной формуле: факты, полученные с помощью разных познавательных принципов, суть разные факты. Поэтому проблема методологии (средств) психологического познания является одной из самых существенных и обсуждаемых проблем психологии.

Слово ***методология*** является производным от двух древнегреческих слов: *methodos* — путь познания или исследования — и *logos* — наука, учение, т.е. буквально означает «учение о методе». В более точном смысле методологией называется учение о системе принципов, способов организации и построения теоретических и практических деятельностей, а также сама эта система [131]. Таким образом, методология как учение о методе ориентирована прежде всего не на получение знания о мире, а на получение знания о средствах приобретения этого знания **[141].** При этом не следует забывать и о связях различных наук друг с другом, и поэтому одной из важнейших задач методологии науки является ре-

шение вопроса о разграничении полномочии смежных наук, изучающих один и тот же объект с различных сторон, а также конкретных наук и философии.

Несмотря на относительную самостоятельность методологии как области научного знания, она неразрывно связана с научной теорией как целостной системой идей о том или ином фрагменте действительности, ведь метод как средство познания соответствующей реальности определяется прежде всего природой и свойствами этой реальности. Поэтому использование того или иного метода уже предполагает знания о сущности изучаемого предмета, а метод, в свою очередь, ведет к получению новых знаний о нем. Некоторые исследователи утверждают даже, что «метод — это теория в действии» [39, 7]. Поэтому в круг задач методолога какой-либо конкретной науки входит не только анализ различных конкретных методов научного познания, но и решение проблемы предмета данной науки, условий изменения этого предмета в историческом развитии науки, детерминант ее развития и др. И вот почему мы, говоря в предыдущем параграфе о психологии как системе знаний, не могли не затронуть отдельные вопросы методологии психологии, обсудив некоторые общие принципы научно- психологического познания.

В отечественном науковедении обычно выделяют несколько ***уровней методологического знания.*** **В** работах философа Э. Г. Юдина представлены четыре таких уровня.

Первый уровень образует *философская методология:* «ее содержание составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом» **[141,** *65]*. Работа на этом уровне предполагает разработку научной проблемы специфическими философскими методами и имеет своей целью определение системы предпосылок и ориентиров познавательной деятельности. По мнению Э.Г.Юдина, одной из наиболее актуальных проблем философской методологии XX в. является определение специфики гуманитарного познания в сравнении с естественно-научным; заметим, что решение этой проблемы актуально и для современной психологии (см. § 6 данной главы). Философия играет в конкретно-научном познании двоякую роль: 1) осуществляет конструктивную критику научного познания с точки зрения условий и границ его применения, 2) дает мировоззренческую интерпретацию результатов науки с точки зрения той или иной картины мира, тем самым способствуя постановке новых проблем и интеграции научных знаний в единое целое на определенном этапе развития науки. За каждой психологической школой или концепцией — осознает ли это исследователь (представитель данной школы) или нет — всегда лежит та или иная философская позиция. Так, за бихевиоризмом стоит философия позитивизма и прагматизма, основные положения экзистенциальной психологии во

многом определяются экзистенциализмом, а деятельностный подход в психологии опирается на философию марксизма.

Второй — *уровень общенаучных принципов и форм исследования.* Слово «общенаучный» не означает в данном случае пригодность того или иного метода во всех науках вообще: речь может идти о применимости того или иного метода или подхода в ряде наук. Такой общенаучной методологической основой конкретно-научных исследований является, например, системный подход. Изучение той или иной реальности как системы означает применение определенных принципов и правил ее анализа, несмотря на различие природы систем, изучаемых разными науками. Системный подход в различных своих вариантах использовался, например, в таких психологических школах, как гештальтпсихология и Лейпцигская школа (в обеих школах он назывался «целостным подходом»), в исследованиях отечественных психологов Б. Г.Ананьева, Б.Ф.Ломова и других. Такие важнейшие инструменты получения новых эмпирических фактов, как наблюдение и эксперимент, также могут быть отнесены к общенаучным методам, специфика которых в каждой конкретной науке определяется особенностями изучаемой в ней реальности.

Третьим уровнем методологии выступает *конкретно-научная методология,* т.е. «совокупность методов, приемов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине» [141, *67].* Речь идет, таким образом, о методологии собственно психологического, биологического, физического и т. п. познания. Естественно, что в силу расчленения конкретных наук на отдельные специальные дисциплины речь может идти о специфике познания в общей психологии (которая, вообще говоря, и выступает общей методологией психологического познания), в возрастной психологии, в нейропсихологии и т.п.

Четвертым уровнем методологии являются *«методика и техника исследования,* т.е. набор процедур, обеспечивающих получение единообразного и достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он только и может включаться в массив наличного знания» (курсив наш. — *Е. С.)* [141, *68].* Этот уровень методологии носит в большой степени нормативный характер. Имея дело с эмпирическим исследованием, мы не должны забывать, что за частной методикой исследования стоят все остальные уровни методологии и, наоборот, исследование философского и общенаучного характера должно основываться на конкретном эмпирическом материале тех или иных специальных научных дисциплин. Поэтому в реальности все уровни методологии взаимодействуют между собой.

В психологии существует огромное множество конкретных эмпирических методик, определяющих сбор и обработку данных при решении разных задач, например задач психодиагностики (психо-

диагностические методики часто называют тестами). Они кажутся вначале некими универсальными инструментами, которые пригодны для использования в любой школе (независимо от ее философско-методологических ориентиров). В ряде случаев это использование возможно, но только исследователь всегда должен отдавать себе отчет в том, на какой методологической базе была создана та или иная методика и возможно ли ее применение в другом контексте.

Таким образом, арсенал используемых методов в психологии требует не бездумного их применения. Как и в случае различных психологических понятий, которые могут использоваться разными авторами в совершенно ином значении, одно и то же название метода (наблюдение, эксперимент и т.д.) еще ничего не говорит о подлинном содержательном его использовании отдельными психологами. Поэтому приводимая ниже информация о методах психологии — лишь некая иллюстрация, позволяющая новичку представить возможный арсенал используемых в психологии средств эмпирического исследования.

В последнее время предметом особой методологической рефлексии является не только процесс познания как таковой (внутренняя рефлексия науки), но и вопросы социокультурных условий развития научного познания, социальная роль науки и проблема ответственности ученого за результаты своей деятельности (это внешняя, неспецифическая рефлексия науки, как ее называл Э.Г.Юдин). Этого вопроса мы коснемся в следующем параграфе данной главы.

§ 5. Психологическая наука как социальный институт

Наука как система знаний и методов их получения развивается всегда в конкретном социокультурном контексте. В свое время Л.С.Выготский, анализируя в методологической работе «Исторический смысл психологического кризиса» движущие силы развития психологии, говорил о так называемых внешних и внутренних факторах развития научного познания. Внутренними факторами называются движущие силы развития науки, определяемые прежде всего логикой самой науки. Внешними факторами выступают развитие общественного производства и особенности общественных отношений в той или иной стране в тот или другой исторический период. В психологии эта зависимость развития науки от общественных запросов, от общественной практики очень отчетливая. Так, например, то, что центральную роль в психоаналитической системе З.Фрейда играют сексуальные влечения, было обусловлено социальными обстоятельствами жизни девушек среднего класса в Австрии того периода (именно они и были основными пациентками З.Фрейда).

Гуманистическая психология также возникла как своеобразная попытка в конкретных общественных условиях Америки конца

1950-х гг. решить некоторые актуализировавшиеся в то время экзистенциальные проблемы. Не случайно также возникновение дея-тельностного подхода в СССР в 1920— 1930-е гг. — эпоху творческого освоения марксизма, одной из центральных категорий которого (в недогматизированном его варианте) была категория деятельности. В настоящее время социальная обусловленность развития психологии ощущается еще более.

Обусловленность развития науки социокультурными и другими внешними факторами особенно подчеркивается в работах М.Г.Ярошевского [89], который разработал так называемый трех-аспектный подход к анализу научного творчества. По его мнению, наука развивается в системе «трех координат»: 1) *предметно-логической* (логика развития идей и научных проблем), 2) *социальной* (обусловленность развития науки особенностями общественных отношений в разные исторические эпохи и — более конкретно — деятельностью научных школ как коллективов единомышленников, связанных совместной деятельностью), 3) *личностной* (обусловленность тех или иных открытий и изменений в науке деятельностью отдельных ученых).

Часто развиваемые тем или иным автором идеи приобретают особенную убедительность, потому что они доказываются всей жизнью (а иногда даже и смертью) этого автора. Одним из наиболее ярких примеров тому является жизнь Сократа, учителя Платона, который фактически пытался доказать справедливость своего философского учения всей жизнью и — особенно — отношением к смерти (как известно, он был приговорен афинским судом к смертной казни и сам выпил чашу с ядом)[1]. Из более близких к нам по времени примеров — жизнь австрийского психолога **Виктора** Франкла *(Frank!,* 1905— 1997), создателя особого направления в психотерапии — логотерапии (см. главу 4), который эмпирически подтвердил свою концепцию в концлагере, где находился на правах заключенного. В отечественной психологии особая роль принадлежит Льву Семеновичу Выготскому — яркому мыслителю, человеку широкого и глубокого гуманитарного образования, которого американский науковед С.Тулмин назвал «Моцартом в психологии». Другого выдающегося отечественного психолога, одного из создателей нейропсихологии — **Александра Романовича Лурия** (1902—1977) называли «Бетховеном в психологии». Знакомство с их биографиями совершенно необходимо для лучшего понимания как обстоятельств возникновения отдельных психологических теорий, так и их сути.

В системе представленных «трех координат» можно рассмотреть деятельность любой научной школы в психологии. Впрочем, под именем «научной школы» фигурируют, как подчеркивал М. Г. Яро-

Подробнее см. главу 3.

шевскии, различные типологические формы научных коллективов, и это тоже надо иметь в виду при изучении научного творчества в психологии.

М. Г. Ярошевский выделял три основных типа научных школ: 1) *научно-образовательная школа* (в которой воспитываются новые поколения молодых ученых, носителей тех или иных взглядов), 2) *школа как исследовательский коллектив* (группа единомышленников, связанных реальной совместной деятельностью на основе какой-либо конкретной научной программы), 3) *школа как направление в определенной области знаний,* объединяющее различные научные школы-коллективы и имеющее зачастую общенациональный и мировой характер. Представленную типологию можно рассматривать как довольно условную, потому что одна и та же школа может иметь свойства всех трех типов научных школ, на разных этапах своего развития изменять статус и т.д.

Мы изложили позицию М. Г.Ярошевского с целью ее последующего использования при представлении тех или иных концепций разных психологических школ. Для изучающих историю психологии исследователей очень важной проблемой является определение статуса школы: является ли она, например, школой — исследовательским коллективом или школой как направлением в науке. Это зачастую необходимо для изучения связей отдельных школ друг с другом и выделения возможного сходства и различия их концепций для решения задачи отдаленного будущего — создания единой общепсихологической теории.

Единицей анализа школы как исследовательского коллектива является, по М.Г.Ярошевскому, научная программа, разработанная, как правило, лидером (главой) школы в диалогах со своим оппонентным кругом (кругами) как внутри школы, так и за ее пределами. Оппонентным кругом он называл круг исследователей, споривших с какими-либо идеями представителей рассматриваемой школы и зачастую изменявших этими спорами ход их мыслей. Старая фраза о том, что в споре рождается истина, подтверждается современными исследованиями диалоговой природы мышления вообще и творческого мышления в особенности (решение проблемы — это всегда ответ на чей-то вопрос, в том числе вопрос к самому себе).

Представленная модель многомерного изучения творчества в науке может помочь новичку не просто сориентироваться во множестве психологических концепций, но и представить себе меха-



А. Р.Лурия

низмы их возникновения, что будет способствовать его профессиональному самоопределению в психологии.

§ 6. Естественно-научная и гуманитарная стратегии в психологии

Мы придерживаемся идеи единства психологии как науки — несмотря на многообразие решаемых ею проблем и весьма различающиеся друг от друга подходы к их решению. Однако далеко не все психологи разделяют подобное мнение. Многие считают, что существуют две разные психологии: психология как естественная наука и психология как гуманитарная наука. Соответственно различаются предметы и методы этих наук. В данном параграфе мы попытаемся понять, откуда возникла эта идея и какое современное оформление она имеет.

Идея разделения психологии на две разные науки, каждая из которых имеет свой предмет и свою методологию, возникла в конце XIX в. в работах немецкого философа и психолога **Вильгельма Дильтея** {*Dilthey*, 1833— 1911). Одну психологию В.Дильтей назвал *объяснительной*, понимая под ней современную ему интроспективную экспериментальную психологию в варианте «физиологической психологии» В. Вундта. Подобно физиологическим наукам, эта психология стремилась изучать явления сознания путем расчленения их на простейшие «атомы» (элементы) и последующего синтеза из этих «атомов сознания» (чаще всего таковыми назывались простейшие ощущения) более сложных, высших сознательных явлений. При этом считалось возможным найти и законы, управляющие соединением душевных элементов. По своей методологии эта психология близка к естественным наукам, в которых преобладает номотетический (т.е. законополагающий) подход[1].

Другая психология, которую В.Дильтей считал необходимым создать, была названа им *описательной*. В качестве своего предмета она полагала целостную душевную жизнь, в том числе в ее высших проявлениях, недоступных экспериментальному изучению. Методы такой науки — описание и понимание душевной жизни индивида в ее целостности, уникальности и смысловой связи с ценно-

' Этот термин для обозначения методологии естественных наук предложил представитель Фрейбургской (Баденской) школы неокантианства немецкий философ Вильгельм Виндельбанд в 1894 г. в своей речи при вступлении в должность ректора Страсбургского университета. Он считал, что все естественные науки идут в своем изучении их объектов от частного к общему и пытаются отыскать общие законы изучаемых объектов, тогда как исторические науки — это науки о единичных, конкретных и неповторимых событиях, которые имели место лишь однажды. Метод этих последних наук может быть назван идиографическим (описывающим особенное). В принципе оба метода могут использоваться (и используются) в двух типах наук, но преобладающим в естественных науках является номотетический подход, тогда как гуманитарные науки в целом идиографичны.

стями культуры. Для такой психологии характерен идиографиче-ский подход, как и для других наук о духе, например истории.

В XX в. эта идея двух психологии становится очень популярна и обсуждается фактически до сих пор как возможность сосуществования естественной и гуманитарной стратегий исследований в психологии. Рассмотрим, по каким возможным основаниям они разводятся психологами, придерживающимися подобной точки зрения. При этом мы опираемся на идеи М. М. Бахтина [6] и наши предыдущие работы [111].

Согласно М.М.Бахтину, естественно-научный подход к человеку предполагает рассмотрение его как *«вещи»*, тогда как гуманитарный ориентирован на изучение человека как «личности». Это означает, что в первом случае игнорируется субъектность человека. Он рассматривается как пассивный объект исследования, который можно изучать отстраненно, не вступая с ним во взаимодействие, более того, желательно устранить любое влияние на испытуемого в процессе его изучения. При этом считается возможным прогнозировать поведение человека, другими словами, исследователь, ориентированный на естественные науки, придерживается принципа причинного детерминизма. Главным предметом его интереса являются *общие законы* существования «вещи», а уникальная неповторимость ее существования игнорируется.

Напротив, гуманитарно ориентированного психолога интересует другой человек как *личность*, познать которую (раз он не «безгласная вещь») можно только диалогическим путем. Она постоянно изменяется, развивается (в том числе благодаря диалогам с ней психолога) и ведет себя весьма непредсказуемо. При этом в процессе диалога с ней психолог-гуманитарий не только не может элиминировать (вывести за скобки, игнорировать) себя как наблюдателя: в процессе взаимодействия с другим человеком он также изменяется и развивается. Наконец, в центре внимания психолога-гуманитария стоит не столько то, что роднит одного человека с другим (общее), сколько *уникальное и неповторимое* в личности.

Соответственно предмету различается и методология двух типов психологического познания. В естественно-научной психологии преобладает *объяснение* (подведение наблюдаемого факта под общий закон), в гуманитарной — как метод постижения субъекта — предлагается *понимание*. Причем под этим последним подразумевается не понятийное, рациональное понимание, которое имеет место и в естественно ориентированной психологии и естественных науках вообще (предполагающее также «подведение под общее правило», формулируемое с точки зрения господствующих в обществе ценностей, т.е. оценку на основе имеющегося в обществе образца), а, как правило, понимание как вчувствование, интуитивное схватывание уникального душевного склада другого че-

ловека[1]. При этом подчеркивается, что в отличие от монологического объяснения понимание всегда диалогично.

Следует также упомянуть, что если для естественно-научной психологии более характерен *принцип элементаризма* (стремление расчленить изучаемую реальность на элементы как части целого и затем собрать из выделенных элементов целое), то для гуманитарно ориентированной психологии более характерен *целостный подход,* направленный на понимание и описание душевной жизни во всей ее полноте — так, как это представлено у великих писателей и философов.

Как конкретно проявляются вышеперечисленные различия в двух стратегиях в психологии, можно увидеть на примере двух одновременно возникших во второй половине XX в. направлений — гуманистической психологии и когнитивной психологии (см. главу 4). Они олицетворяют собой соответственно гуманитарную и естественно-научную стратегии исследований в современной психологической науке[2].

Надо отметить, что выделение двух стратегий научного познания характерно не только для психологии, но и для многих других наук. Отслеживающие этот процесс философы и науковеды замечают, что в последнее время гуманитарный идеал научного познания (которому соответствуют неклассический и постнеклас-сический идеалы рациональности) постепенно вытесняет естественно-научный тип мышления даже в естественных науках [99]. Некоторые наблюдатели выражают опасение, что наука может вообще исчезнуть как особый способ освоения действительности, поскольку научная истина все больше и больше теряет'объективность, приобретая зависимость от ценностей, целей, установок, интересов живущего в мире человека, сближаясь поэтому с искусством и религией, а научные концепции все больше напоминают мифы, образы, метафоры, созданные человеком для решения личностных задач. Эта точка зрения особенно отстаивается сторонниками постмодернистского взгляда на мир[3].

[1] В.Дильтей писал: «Объясняем мы путем чисто интеллектуальных процессов, но понимаем через взаимодействие в постижении всех душевных сил...» [30, *268-269].*

[2] Надо отметить, правда, что многие представители гуманистической психологии считают, что они не исследователи, а практики, главной задачей которых является не бесстрастное изучение психики, а сочувствующая помощь страдающему человеку. Поэтому они не считают, что их главной задачей является разработка проблем научного познания.

[3] Постмодернизм — возникшее относительно недавно (в последние десятилетия XX в.) культурное течение в философии, искусстве, науке, характеризующееся в основном отказом от создания универсальных систем мысли, признанием конструктивной и диалогической природы знания, антидогматичностью, сознательным эклектизмом и др. При всей «модности» постмодернизма он подвергается обоснованной критике многими философами.

На наш взгляд, несмотря на изменение типа рациональности, наука все-таки останется как способ более рационального освоения действительности, чем искусство и религия[1]. Как бы ни был заинтересован исследователь в создании отвечающей именно его потребностям и установкам «картины мира», она все же определяется не только этими потребностями или установками, а законами мира, в который включен и сам человек. Возможно, мы сможем обосновать эту позицию более подробно, когда познакомимся со структурой сознания как образа мира, в котором свое место занимают и субъективно-пристрастные его содержания (смыслы), и объективно-беспристрастные его составляющие (значения). На наш взгляд, наука занимается построением в коллективном сознании системы значений как обобщенных способов познания и деятельности человечества в созданном им мире[2], усваивая которые человек приобретает мощь и свободу в овладении этим миром.

§ 7. Возможность объединения двух стратегий психологического исследования

В предыдущем параграфе мы сказали, что считаем психологию единой наукой. Однако как быть с имеющимися двумя стратегиями психологического познания, которые сосуществуют в современной психологии как противоположные друг другу?

На наш взгляд, естественно-научная и гуманитарная стратегии в психологии потому противополагают себя друг другу, что обе абсолютизируют какую-то одну сторону единого процесса человеческого познания, точнее, познания как деятельности, которая всегда представляет собой единство субъекта и объекта. Психологи, ориентирующиеся на идеалы классического естествознания, настаивают на изучении объекта самого по себе, рассматривают его вне контекста всегда имеющейся субъективной пристрастности познания и его диалоговой природы. Напротив, гуманитарно ориентированные исследователи преувеличивают степень субъективной пристрастности исследователя и переоценивают свои возможности в деле изменения сознания другого человека в ходе «хорошо сконструированного диалога».

Объединение двух парадигм не только возможно, но и необходимо для дальнейшего развития психологической науки о действующем человеке. Деятельность человека, которая является объек-

[1] Для искусства характерно воплощение в художественных образах не объективно-беспристрастного взгляда на мир, а отношения художника к миру, его переживаний, чувств, — короче, смыслов деятельности человека. Для религии главным является не изучение естественного мира, а вера в сверхъестественный мир и попытки его постижения.

[2] Искусство и религия, напротив, имеют дело со смыслами человеческой деятельности.

том исследования в психологии, представляет собой многомерную реальность. Конечно, в ней есть место и субъективному — ведь это деятельность субъекта, активно относящегося к миру и ставящего себе, например, такие идеальные цели, которые как будто бы вовсе не следуют из закономерностей объективного мира, в котором он живет. Однако отмечаемая гуманитарно ориентированными исследователями непредсказуемость поведения человека и его необыкновенная свобода в постановке целей могут быть объяснены как действительно имеющимся у человека желанием «воспарить» над обыденностью своего существования, что является результатом совершенно осознанного выбора личностью жизненного пути, так и, возможно, умственным расстройством, вызванным наследственно обусловленными биохимическими процессами в клетках коры головного мозга. И игнорировать эти последние вполне объективные процессы в психологии совершенно недопустимо.

Другое дело, что они не могут однозначно определить собственно психические процессы, однако ни один из этих последних не может быть реализован без соответствующих физиологических структур. А ведь в деятельности субъекта имеют место еще и процессы реальных изменений объектов, которые могут сопротивляться страстным желаниям субъекта изменить их потому, что имеют не учтенные им вполне объективные свойства. Поэтому психолог, разделяющий позицию деятельностного подхода, с самого начала не видит необходимости акцентировать свое внимание на каком-то одном полюсе человеческой деятельности, которая представляет собой единство субъекта и объекта.

Именно поэтому противопоставление естественно-научной и гуманитарной стратегий в психологии «снимается» в деятельност-ном подходе. Однако обоснование этой позиции возможно лишь после рассмотрения всех имеющих к этому отношение аспектов данного подхода (см. главу 5).

§ 8. Возможные классификации конкретных психологических методов. Виды наблюдения в психологии

Классификации методов психологического исследования, которые даются обычно в начале различных учебников и руководств по психологии, носят довольно условный характер. Ведь, как уже говорилось, одно и то же название метода может маскировать совершенно разные теоретические позиции отдельных авторов, которые не могут быть раскрыты в начале обучения до основательного знакомства с ними. Тем не менее мы приведем некоторые возможные классификации используемых в психологии методов, к которым надо относиться как к учебным схемам, необходимым для первоначальной ориентации в психологии.

В учебнике «Введение в психологию» под редакцией А. В. Петровского **[14]** все использовавшиеся в истории психологии методы изучения психического делятся на две большие группы — субъективные и объективные. Субъективный метод (интроспекция) долгое время считался единственным методом познания психической жизни человека. На наш взгляд, выделять в качестве отдельного метода в современной психологии особый субъективный метод нельзя, так как он предполагает определенный теоретический взгляд на сознание, давно уже отвергнутый современной наукой.

В то же время нельзя отрицать наличие у субъекта возможности наблюдать за своими психическими процессами, отдавать себе в них отчет, но это самонаблюдение — если оно производится в научных целях — предполагает применение вполне объективных процедур.

Со временем неудовлетворенность субъективным методом привела к разработке в психологии объективных методов, но «прилагались» они уже к разным реальностям.

Основными объективными методами психологии, как и многих наук, являются ***наблюдение*** и ***эксперимент.*** Наблюдение обычно описывается как «преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие психических явлений с целью изучения их специфических изменений в определенных условиях и отыскания смысла этих явлений, который непосредственно не дан» [51, *215]*. Оно предполагает, **как** правило, четко поставленную цель, подробно разработанный план, а также исходную гипотезу, которую наблюдение может либо подтвердить, либо опровергнуть.

Обычно выделяют следующие виды наблюдения (см. табл. 2)'. Особенности каждого варианта наблюдения очень подробно изучаются в других, специальных курсах, посвященных методам психологии. Мы приведем лишь примеры отдельных видов наблюдения для иллюстрации.

Вот пример полевого и систематического наблюдения американским этологом Дж. Б. Шиллером орудийных действий у калана (калан — морская выдра из семейства куньих). Калан добывал на побережье Калифорнии двустворчатых моллюсков и вынимал содержимое раковины следующим образом: он, лежа на воде, клал себе на живот тяжелый камень (от 0,5 до 3,5 кг), захватывал двумя передними лапами раковину за створки и силой ударял этой раковиной о камень (иногда для того, чтобы раковина раскололась, требовалось 30 ударов и более). В течение полутора часов калан, за которым наблюдал американский этолог, извлек 54 моллюска и произвел 2237 ударов [128].

Второй пример взят из социально-психологических исследований. В 1975 г. три американских исследователя заинтересовались вопросом, есть

При составлении данной таблицы использовались материалы из [14].

Табл ица 2

Классификация видов наблюдения

Основание классификации	Виды наблюдения	
Характер контакта с объектом наблюдения *(ОН)*	Непосредственное (прямой контакт наблюдателя и *ОН)*	Опосредствованное (знакомство с *ОН* через изучение различных анкет, биографий, аудио- и видеоматериалов)
Условия осуществления	Полевое (ведущееся в реальных условиях жизни)	Лабораторное
Характер взаимодействия с *ОН* (1)	Включенное (наблюдатель является членом группы, выступающей *ОН*, и наблюдает за ее жизнью изнутри)	Невключенное (наблюдение жизни группы со стороны)
Характер взаимодействия с *ОН (2)*	Открытое (объект наблюдения знает о наличии наблюдателя)	Скрытое (наблюдение ведется инкогнито)
Упорядоченность во времени	Сплошное (ход событий постоянно фиксируется)	Выборочное (наблюдаемые процессы фиксируются лишь в определенные промежутки времени)
Упорядоченность в проведении	Структурированное (события фиксируются в соответствии со строгой схемой наблюдения)	Произвольное (неструктурированное), когда исследователь фиксирует то, что кажется ему в данный момент целесообразным
Характер фиксации результатов	Констатирующее (факты просто фиксируются)	Оценивающее (наблюдатель оценивает выраженность тех или иных параметров *ОН* по степени их выраженности по заданному критерию)
Цели	Систематическое, имеющее четко поставленную цель и план	Поисковое, не имеющее четко поставленной цели (характерно для «пилотажных», т.е. предварительных, ориентировочных исследований)

ли связь между статусом собеседника (его воинским званием) и расстоянием, на котором останавливаются для беседы с ним другие военнослужащие. Они выдвинули гипотезу, что люди с более низким статусом стараются находиться от собеседника более высокого статуса дальше, чем от людей одного с ними статуса. Для проверки этой гипотезы было организовано скрытое оценивающее наблюдение за военнослужащими ВМС США в моменты их взаимодействия с другими военнослужащими США (все 562 человека, за которыми велось наблюдение, были одеты в форму с соответствующими знаками различия). Наблюдения велись в полевых условиях в различных местах — в магазине военторга, в кафетерии, в холле госпиталя и в центре отдыха. Поскольку полы во всех этих помещениях были покрыты одинаковыми плитками, имеющими определенный размер (22,86 см), легко было оценить (с точностью до полуплитки) количество плиток от ступни одного человека до ступни другого. Учитывались только те случаи взаимодействия, когда субъект, за которым велось наблюдение, стоял и к нему приближался другой человек, который и начинал разговор. Никто из испытуемых не знал о проводимом исследовании (записи велись незаметно). Результаты наблюдений подтвердили гипотезу [112].

§ 9. Психологический эксперимент и его виды

Экспериментом называется метод психологического исследования, характеризующийся более активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, чем это может быть осуществлено в наблюдении. Приведем самые общие характеристики эксперимента как отличного от наблюдения метода получения научных психологических знаний, которые выделил известный отечественный психолог С.Л. Рубинштейн: 1) в эксперименте сам исследователь вызывает изучаемое явление, а не ждет, пока явление спонтанно обнаружит себя, 2) экспериментатор может варьировать, т.е. изменять условия, при которых данное явление наблюдается, 3) изолируя отдельные условия (независимые переменные), экспериментатор может выявить роль отдельных условий или их сочетаний для возникновения того или иного явления и установить закономерные связи, определяющие изучаемый процесс, 4) в эксперименте можно варьировать количественные соотношения отдельных условий и тем самым получить количественные данные, допускающие математическую обработку [101].

Виды экспериментов, как и формы наблюдения, можно расклассифицировать по ряду оснований[1]. Не приводя всех возможных классификаций, воспользуемся одной из них, предложенной известным отечественным психологом А. Р.Лурия [78]. Он разделил все методы экспериментального исследования на три группы.

[1] С ними студенты знакомятся в специальных курсах по экспериментальной психологии (см., например, [48]).

1. Группа методов **структурного анализа,** с помощью которых выделяется и анализируется структура изучаемого психического процесса или явления.

2. Совокупность **экспериментально-генетических методов,** с помощью которых прослеживаются различные стадии развития изучаемого процесса *(метод срезов)* или организуется формирование той или иной психической деятельности *(формирующий эксперимент).*

3. **Экспериментально-патологические методы** (называемые А. Р.Лурия также методами синдромного анализа), которые выявляют комплекс изменений при каких-либо болезненных нарушениях психической деятельности (например, при повреждениях головного мозга или психических заболеваниях) и вскрывают факторы, «отвечающие» за возникновение того или иного комплекса изменений (синдрома).

Метод структурного анализа, по А. Р.Лурия, заключается в следующем. Психолог, изучающий тот или иной психический процесс, ставит перед испытуемым какую-либо конкретную задачу и прослеживает строение соответствующих действий испытуемого, характер используемых при этом средств в процессе решения поставленной задачи и пр.

Обращаясь к экспериментам второй группы, покажем отличие метода срезов от формирующего эксперимента на конкретном примере экспериментального исследования, проведенного А. Н.Леонтьевым под руководством Л. С. Выготского в конце 20-х гг. XX в. Его предметом было развитие памяти как высшей психической функции[1]. В эксперименте приняли участие испытуемые трех возрастных групп: дошкольники, школьники и взрослые, у которых в одной из экспериментальных серий изучалась способность использовать для запоминания слов особые средства — «узелки на память», т.е. нужно было запоминать слова («рука», «книга», «хлеб», «дом» и т.п.) с помощью карточек, на которых были нарисованы другие предметы. Карточки выбирались испытуемыми по принципу какого-либо отмеченного ими самими сходства с предметом, обозначенным запоминаемым словом (например, для слова «хлеб» могла быть выбрана карточка, на которой была нарисована масленка с маслом, так как масло можно намазать на хлеб).

Было установлено существенное различие между испытуемыми разных возрастных групп в использовании карточек как средства запоминания слов: дошкольники еще не использовали карточку для запоминания слова, потому что не понимали смысла этой операции, школьники очень хорошо запоминали с карточками (и плохо без карточек). Взрослые же запоминали слова с карточками лучше, чем школьники, и намного лучше по сравне-

[1] О понятии «высшая психическая функция» см. главу 5.

нию со школьниками без карточек (согласно гипотезе Л.С.Выготского, подтвердившейся в данном экспериментальном исследовании, у взрослых имеются уже внутренние «карточки», т.е. определенные внутренние средства запоминания).

Таким образом, в этих экспериментах были получены данные, раскрывающие особенности запоминания у испытуемых каждой возрастной группы. Экспериментатор производил как бы срез процесса развития памяти в онтогенезе. Возникал, однако, вопрос: а что происходит на линии «между» этими точками? Ответить на этот вопрос позволил формирующий эксперимент. В частности, с помощью остроумного методического приема у испытуемого формировалось умение использовать внутренние средства для запоминания, если до этого он применял только внешние средства.

В одном из экспериментов школьникам предлагалось для запоминания не 30 карточек, как обычно, а всего одна. Тогда процесс запоминания превращался в рассказ, каждое слово которого определенным образом было связано с карточкой, т.е. средством запоминания теперь выступали слова. В результате у испытуемых появлялась сформированная в эксперименте высшая форма внутренне-опосредствованного запоминания. Формирующий эксперимент широко используется также в возрастной и педагогической психологии, в частности в исследованиях и практических разработках, проводимых на основе теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я.Гальперина.

В группе экспериментально-генетических методов часто выделяют так называемый лонгитюдный метод, т. е. систематическое изучение одних и тех же испытуемых в течение весьма долгого времени (например, в течение нескольких лет или даже десятилетий).

В нейропсихологии и патопсихологии широко используются экспериментально-патологические методы, об особенностях которых можно узнать из соответствующих учебных курсов.

Виды экспериментального исследования можно классифицировать и по ряду других оснований. Так, выделяют, например, эксперименты естественные и лабораторные, отличающиеся разными условиями их проведения (а именно в естественных или лабораторных — и поэтому иногда весьма искусственных — условиях).

§ 10. Измерение и другие методы психологической науки

и практики

В современной научной и учебной литературе в качестве специальных методов психологии выделяют измерение и психодиагностические процедуры. При этом метод измерения, равно как и рассмотренные выше наблюдение и эксперимент, относят к исследовательским процедурам, тогда как психодиагностические

средства используются при решении задач обследования (например, при постановке психологического диагноза) [48].

Под измерением понимается система процедур получения числовых (количественных) характеристик свойств изучаемых в психологии явлений и процессов. Использование в психологии метода измерения позволяет перейти от простого описания феноменов к выявлению количественных связей между ними и тем самым установлению законов их функционирования. С различными измерительными процедурами студенты знакомятся, как правило, в рамках психологического практикума, поэтому приведем лишь отдельные примеры использования этого метода в психологии.

Одним из первых энтузиастов метода измерения в психологии был немецкий физик и психолог **Густав Теодор Фехнер** *(Fechner,* 1801 —1887). В своем известном труде «Основы психофизики» (1860) он попытался установить количественные отношения между параметрами физического стимула и соответствующими им свойствами ощущений. Г. Т. Фехнер полагал, что — в отличие от величины физического стимула — величину соответствующего ему ощущения непосредственно измерить невозможно, поэтому он предложил ряд косвенных методов измерения ощущений, которые используются психологами до сих пор. Так, например, с помощью предложенного им метода минимальных изменений можно измерить величину так называемого абсолютного порога, что равнозначно косвенному измерению чувствительности как величины, обратной порогу.

Абсолютным порогом называется минимальная величина раздражителя (стимула), вызывающего едва заметное ощущение, т.е. порог представляет собой условную границу, разделяющую все раздражители на два класса: не воспринимаемых испытуемым в силу их незначительной величины и воспринимаемых. Процедура определения нижнего абсолютного порога заключается в следующем: испытуемому предъявляют физические стимулы (например, пятна света) в полной темноте. Например, сначала предъявляют видимое пятно света, постепенно (пошагово) уменьшая его интенсивность. Испытуемый должен отвечать на каждое предъявление стимула «вижу» или «не вижу». Когда он перестанет видеть предъявляемое ему пятно, начинают предъявлять «восходящий ряд» стимулов (начиная с тех, которые заведомо не воспринимаются). В какой-то момент испытуемый говорит «вижу». Опять повторяется «нисходящий ряд», затем «восходящий» — и так происходит несколько раз, причем длину «восходящих» и «нисходящих рядов», а также момент их начала и конца варьируют, чтобы избежать нежелательных искажений испытуемым результатов. Как правило, точка перехода от ответа «вижу» к ответу «не вижу» (это называется порогом исчезновения) не совпадает с точкой перехода от «не вижу» к «вижу» (порог появления). Поэтому в качестве абсолютного порога принимается среднее значение этих величин.

Различные методы измерения[1] широко используются в психодиагностике, представляющей собой «науку и практику постановки психологического диагноза» [9]. Чаще всего методы психодиагностики называются тестами. ***Тест*** (проба) представляет собой ряд заданий различного характера, выполнение которых испытуемым оценивается в количественных показателях; при этом устанавливается соответствие последних определенным нормам и стандартам. Разработка нового теста представляет собой сложнейшую деятельность, которой должен овладеть каждый психолог, специализирующийся в психодиагностике. Приведем некоторые примеры тестов для иллюстрации особенностей этого психологического метода.

Наиболее известны за пределами психологии ***тесты интеллекта*** (тесты уровня интеллектуального развития), которые представляют собой батарею вопросов или задач (не только вербальных, т.е. словесных, но и, например, «лабиринтных» задач или задач-головоломок и т.п.), решение которых оценивается определенным количеством баллов. Суммарный показатель решения задач, например, ребенком того или иного возраста сравнивается с «нормой» (установленной на большом количестве испытуемых данного возраста), в результате определяется реальный «умственный возраст» ребенка (который может расходиться с «паспортным возрастом») и вычисляется так называемый коэффициент интеллекта — IQ — как интегральная характеристика уровня умственного развития ребенка: «умственный возраст» ребенка делится на его фактический («паспортный») возраст и полученное частное умножается на 100%. Разработаны соответствующие тесты и для взрослых (наиболее известными их них являются тесты американского психолога Д.Векслера). Несмотря на постоянную критику самой идеи и методов измерения IQ, тесты интеллекта по-прежнему широко используются в практике.

Особую группу составляют *личностные тесты*. Условно их можно разделить на две основные группы — личностные опросники и проективные методы. Наиболее известным *личностным опросником* является ММ/>/(Миннесотский многофакторный личностный опросник, созданный американскими исследователями в 40-х гг. XX в.). Он содержит 10 базисных шкал и три оценочные шкалы, которые позволяют оценить степень достоверности полученных в тесте результатов.

Проективные методы направлены на изучение целостной личности и особенно бессознательных ее структур, поэтому они гораздо менее формализованы, чем опросники. Одним из наиболее известных проективных тестов является тест «чернильных пятен»,

[1] Овладение психологом различными методами измерения предполагает хорошее знание математики.

предложенный в 1921 г. и опубликованный в доработанном виде в 1942 г. швейцарским психиатром Г. Роршахом, и *ТАТ* (тематический апперцептивный тест), разработанный американским психологом Г. Мюрреем и его сотрудниками в 1930-е гг. В этом тесте испытуемому предъявляются картины (обычно 20), на которых изображена какая-то не очень определенная ситуация. Так, например, на одной из картин изображен мальчик, склонившийся над скрипкой (выражение лица мальчика весьма неопределенное). На другой картине изображены две женщины: старая и молодая, со столь же неопределенным выражением лица. Испытуемому (которому говорится, что исследуется «его воображение») предлагается написать небольшой рассказ по картине с указанием того, что происходит в данной ситуации, что, по мнению испытуемого, было перед ней (в прошлом), что ждет героев рассказа в будущем, о чем они думают, что переживают и т.п. Сам того не осознавая, испытуемый «проецирует» на героев и ситуацию свои личные мотивы. Обработка результатов *ТАТ* — особое искусство, которому посвящен целый ряд руководств, в том числе на русском языке.

Ряд используемых в психологии методов трудно отнести к какой-либо особой группе, потому что они могут использоваться как для целей наблюдения, так и для психодиагностики и т.п. Таковы, например, метод анкетирования и метод беседы (интервью), метод анализа результатов деятельности и др. Каждый из них имеет свою специфику, которая к тому же может меняться в зависимости от задач, решаемых с помощью данного метода. Так, например, в недавно вышедшей книге датского психолога Ст. Квале «Исследовательское интервью» приводятся две альтернативные метафоры для характеристики ролей исследователя, который проводит интервью: исследователь как шахтер и исследователь как путешественник. Проводящий интервью «исследователь-шахтер» ищет «самородки» объективных, поддающихся подсчету фактов или сущностных смыслов изучаемого процесса «в чистом опыте собеседника, не замутненном никакими наводящими вопросами» [44, *13]*.

Исследователь данного типа придерживается, пишет Ст. Квале, установки, что «знание пребывает внутри собеседника и его нужно добыть в чистом виде, не запачкав шахтерским прикосновением» [44, *13]*. Такое интервью используется для получения интересующих исследователя сведений, скажем, о том, каковы мнения учащихся той или иной школы об учителях этой школы (или наоборот), или суждений разных категорий населения о политике государства и т.п. Напротив, исследователь-путешественник, свободно перемещаясь по малоизученной стране, вступает в разговоры с ее жителями, которые могут привести как самого путешественника, так и его собеседников к новым способам познания и самопознания. Тем самым интервью приобре-

тает черты «трансформирующей беседы», меняющей приоритеты и ценности каждого из ее участников, в том числе и самого исследователя.

Нетрудно увидеть в этом разделении двух видов интервью противопоставление обсуждавшихся выше естественно-научной и гуманитарной стратегий в психологии. Некоторые авторы вообще классифицируют используемые в психологии методы именно по этому основанию. Такова, например, классификация методов, предлагаемая В. И. Слободчиковым и Е. И. Исаевым [106]. К методам естественно-научно ориентированной психологии эти авторы относят практически все указанные выше методы (наблюдение, эксперимент, интервью, проводимое «исследователем-шахтером», и т.п.). Методами гуманитарно ориентированной психологии называются следующие: 1) метод интроспекции, понимаемой в данном случае как метод самопознания и глубокого всматривания в самого себя, 2) методы самоотчета (письма, автобиографии, исповеди, дневники), 3) метод включенного наблюдения, 4) так называемое эмпатическое слушание (сопереживающее выслушивание исповеди собеседника), 5) идентификация (способность поставить себя на место другого человека), 6) диалогическая беседа (собеседник психолога не рассматривается как объект исследования, а выступает полноправным субъектом общения), 7) биографический метод (реконструкция всего или части жизненного пути отдельной личности), 8) интуиция (определяемая авторами как знание, возникающее без осознания путей и условий его получения), 9) интерпретация внутреннего мира другого человека, основанная на аналогии, и, наконец, 10) герменевтика — искусство и теория «истолкования различного рода текстов — литературных, религиозных, исторических, научных и др.» [106, *112]*. Мы привели этот перечень с целью показать новичку в психологии, сколь разнообразен арсенал используемых в психологии средств, хотя мы по-прежнему убеждены, что психология представляет собой единую науку, решающую, однако, очень разные задачи.

В особую группу методов часто объединяют методы психологической практики, которые ориентированы не на исследование психики и сознания, а на самую разнообразную практическую работу с ними.

Здесь выделяются прежде всего: 1) психотерапия как искусство воздействия на психику и личностные особенности клиента при различного рода заболеваниях или испытываемых клиентом трудностях в социальных контактах, 2) психологическая консультация, 3) психокоррекция, 4) психотренинг и т.п. Они взаимосвязаны между собой настолько, что между ними вряд ли можно провести жесткие границы. На наш взгляд, методы психотерапии в частности и методы практической психологии вообще можно расклассифицировать не столько на основании конкретных при-

емов, которые при этом используются (например, индивидуальная терапия или групповые формы терапии, арттерапия или телесно ориентированная терапия), сколько на основании тех теоретических воззрений, которые стоят за любой конкретной формой практической психологии[1]. И поэтому (подчеркнем еще раз) знакомство с основными теориями в психологической науке необходимо любому психологу, в какой бы области практики он ни работал.

В следующем разделе нашего учебника — «Историческое введение в психологию» — мы рассмотрим основные концепции психологической науки в их историческом развитии. Как уже говорилось, в условиях современного плюрализма психологии как в науке, так и практике это историческое рассмотрение необходимо для понимания причин возникновения той или иной концепции, ее исторической необходимости и столь же неизбежной исторической ограниченности. Данный раздел не будет «кратким курсом» истории психологии, изучение которой предусмотрено на последующих этапах обучения. Нашей задачей будет представить основные этапы становления психологии как науки, критерием выделения которых будет решение в них предмета психологического познания.

Контрольные вопросы и задания

1. Каково возможное соотношение психологической науки и психологической практики? Приведите конкретные примеры.

2. По каким основаниям можно развести научное и житейское психологическое познание? Чем обогащает психологическую науку житейское познание?

3. Каковы основные принципы научного познания вообще? Как менялось понимание принципа объективности исследований от периода классической рациональности до этапа постнеклассического типа рациональности?

4. Раскройте возможные значения слов «субъективное» и «объективное» в психологии.

5. Что такое принцип детерминизма в науке? Какие его виды в психологии вы знаете? Приведите конкретные примеры.

6. Назовите уровни методологии науки по Э. Г. Юдину. Зачем их знать психологу?

7. Что такое социокультурная и личностно-психологическая обусловленность научного творчества в психологии? Приведите примеры таковой в психологии.

8. По каким критериям можно разделить используемые в психологии методы?

[1] Этот вопрос специально обсуждается в книге Е.Е.Соколовой «Тринадцать диалогов о психологии» [111].

9. Назовите виды наблюдения в психологии. Приведите примеры некоторых из них.

10. Чем отличается эксперимент как метод научного исследования от наблюдения?

11. Раскройте сущность и приведите пример использования метода измерения в психологии.

12. Назовите известные вам психодиагностические методики.

Рекомендуемая литература

Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988. -Лекция 1.

Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. — СПб., 2004. — С. 26 — 34.

Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психологическое познание как деятельность // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 7 — 22; или по изданию: *Петровский А. В., Ярошевский М. Г.* История и теория психологии: В 2 т. — Ростов н/Д, 1996. — С. 7-41.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии (или более поздние издания): В 2т. -М., 1989.-Т. 1.-С. 44-62.

Соколова Е. Е. Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003. — С. 21 — 45, 446-464.

РАЗДЕЛ 2 ИСТОРИЧЕСКОЕ ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

ГЛАВА 3

РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРЕДМЕТЕ ПСИХОЛОГИИ

Основные этапы развития научно-психологического познания • Необходимость введения в античной философии понятия души для объяснения явлений жизни • Различные представления о душе как предмете исследования в античной философии (Демокрит, Платон и Аристотель) • Предпосылки возникновения психологии как науки о сознании • Путь Декарта к понятию сознания • Понятие рефлексии в эмпирической психологии Дж.Локка • Программы построения психологии как эмпирической науки о сознании В.Вундта и Ф.Брентано • Метод интроспекции и его варианты • Сознание и его свойства как предмет экспериментального психологического исследования (В.Вундт, Э.Б.Титченер) • «Поток сознания» и его свойства по В.Джемсу • Понятие ассоциации в психологии • Виды и свойства ассоциаций • Общее представление об ассоциативной психологии: ее возникновение, развитие и судьба • Причины исчезновения классической психологии сознания • Психологический кризис и его анализ Л.С.Выготским

§ 1. Этапы развития научно-психологического знания.

Понятие «душа» как научное обобщение

в античной философии и психологии

Условно историю развития научно-психологического знания делят на два больших этапа: 1) с VI—V вв. до н.э. по последнюю четверть XIX в., когда психология, не являясь еще самостоятельной наукой, была составной частью философии, хотя развитие представлений о психике и сознании происходило также в рамках иных научных дисциплин и в других формах общественной практики (т.е. в физиологии, этнографии, медицине, педагогике, литературе, искусстве и т.п.), 2) с последней трети XIX в. до настоящего времени — выделение и развитие психологии как самостоятельной науки.

Внутри каждого из этих больших этапов историки психологии выделяют и более дробные периоды.

Иногда первый этап развития психологии называют «донаучным». Нам представляется это неверным. Хотя собственно научное психологическое познание осуществлялось в рамках других наук и часто соединялось в творчестве того или иного автора с иными формами познания им мира (религиозным, философским, эстетическим и пр.), его можно по определенным критериям выделить (абстрагировать) из совокупности представлений о мире тех или иных мыслителей (см. главу 2).

Следуя данным критериям, можно считать первыми научно-психологическими представлениями взгляды тех древнегреческих философов, которые, анализируя поведение человека, его внутренний мир, проблемы жизни и смерти, его место в универсуме и т.д., пришли к важнейшему обобщению — понятию ***душа*** (Л.С.Выготский назвал это понятие «первой научной гипотезой древнего человека»).

Ниже мы рассмотрим различные представления о душе в античной философии, а пока остановимся на том, почему понятие «душа» в античной философии следует считать собственно научным обобщением. Ведь как будто бы аналогичные обобщения существовали в архаических мифах древних народов (и существуют до сих пор в верованиях современных первобытных народов). Как известно из исследований психологии мышления, результаты мыслительных процессов приводят к обобщениям (выделению субъектом инвариантных характеристик различных предметов, другими словами, выделению общего в них). Однако эти обобщения могут строиться на разных основаниях. В мифологии за словом «душа» также скрывалось некоторое обобщение, но оно имело другое происхождение и характер, чем обобщение, содержащееся в научном понятии души. В чем же различие этих обобщений друг от друга? Нам представляется, что таких наиболее существенных отличий три.

Во-первых, по происхождению мифологические обобщения, свойственные представителям того или иного племени, народности и т.п., являлись отражением или, лучше сказать, выражением особенностей образа жизни этого племени или народности (французский исследователь Л. Леви-Брюль выделял даже особый тип мышления — первобытное мышление[1])-

Из всех особенностей этих обобщений прежде всего отметим их опосредствованность потребностно-мотивационными, а следовательно, и эмоциональными процессами принадлежащих к пле-

[1] Название «первобытное» не означает, что данный тип мышления всецело присущ только первобытным народам. Во-первых, элементы первобытного мышления присущи и человеку европейской культуры, а во-вторых, при решении определенных задач человек первобытной культуры обнаруживает, в свою очередь, обобщения, созданные на основе вполне рационального типа мышления. Просто в первобытной культуре преобладает первый тип мышления.

мени людей. Напротив, в рамках научных концепций (как бы они ни отличались друг от друга) душа предстает как рационально обоснованное понятие, в идеале отделенное от субъективных желаний авторов этих концепций, стремящихся к получению объективной' истины (хочу я или нет, но такова истина).

Современный исследователь мифологического сознания А. М.Лобок определяет миф как смысл. В данном случае смысл означает «мотивационную» (личностную) значимость тех или иных явлений бытия, которая обусловлена, в свою очередь, господствующими в социальной общности (например, племени) ценностями, которые человек считает единственно подлинными, поскольку его жизнь абсолютно неотделима от жизни всего сообщества, и поэтому конкретное мифологическое «знание» для него — единственно возможное [73].

Напротив, в науке статус научного понятия требует, чтобы оно было принято[2] всеми учеными, независимо от того, в какой стране они живут[3].

Во-вторых, рассматриваемые виды обобщений различаются по характеру доказательства их справедливости (истинности). В мифологии основанием принятия понятия «душа» является вера (не требующая никакого рационального обоснования), в то время как понимание и усвоение понятий и принципов научного познания требуют рациональных доказательств их истинности. В мифологии не требуется ничего доказывать, достаточно того, что миф просто существует. Миф ничего не объясняет, а приобщение к мифологическому мировоззрению происходит в священных ритуалах. Напротив, научные понятия требуют доказательного подтверждения.

И, наконец, в-третьих, миф нельзя опровергнуть, т.е. нельзя доказать носителю мифологического сознания, что выраженное в мифе сомнительно с точки зрения соответствия опыту. Напротив, в настоящем научном познании фактически существует правило «подвергай все сомнению». Известный австро-английский философ Карл Поппер сформулировал даже критерий, с помощью которого мы могли бы отличить научное построение от ненаучно-

[1] В первом разделе мы говорили о сложностях, которые возникают в психологии в истолковании понятия «объективность» и «объективная истина». В данном случае объективность понимается как относительная независимость исследования от смысловых моментов человеческой деятельности.

[2] «Принято» в данном случае не означает обязательно «разделяемо» — как раз для научных понятий характерно то, что они постоянно подвергаются критике. В данном случае имеется в виду «принято как научное понятие», которое может стать действительно «разделяемым» другим ученым в случае признания его должной рациональной обоснованности.

[3] Это вовсе не означает, что мы отрицаем социокультурную обусловленность научного творчества, однако идеалом именно научного познания действительности является его объективность, т.е. известная независимость той или иной истины от каких-либо социокультурных условий.

го (вненаучного, донаучного и т.п.), — только та концепция научна, которая может быть опровергнута опытом.

Понятие «душа» у античных философов приближалось именно к научному понятию, рационально обобщающему известные по опыту многообразные явления человеческой[1] жизни (начиная от низших ее проявлений — дыхания, роста, питания, размножения и т.п. — и кончая ее высшими формами — стремлением к разумному познанию мира, поисками смысла жизни и т.п.). В различных учениях древних авторов понятие «душа» выступало объяснительным принципом для вышеуказанных явлений (заметим: для всех форм жизни, а не только тех, которые, современным языком говоря, опосредствованы психическим отражением, т.е. древние философы не видели отличий этих последних от процессов, протекающих без психической регуляции). Это означало, что древние философы считали душу «ответственной» и за те процессы, которые мы (после Р.Декарта) не считаем «душевными» (психическими): дыхание, пищеварение, кровообращение, рост и пр. Именно душа (а не тело[2]) выступала субъектом всех вышеназванных процессов, которые древние философы уже хорошо описывали и отличали друг от друга. Но как по-разному объясняли они природу этого субъекта! Не рассматривая всех точек зрения, выделим три принципиально отличающиеся друг от друга позиции. Это учения о душе Демокрита, Платона и Аристотеля, которые оказали существенное влияние на последующее развитие психологической мысли.

В советское время Демокрита часто называли философом-материалистом, Платона — представителем «идеалистического лагеря», а Аристотель рассматривался как материалистически ориентированный философ в целом, допускающий в своих построениях элементы идеализма.

В настоящее время в отечественной литературе периодически звучат призывы вообще отказаться от терминов «материализм» и «идеализм», поскольку многие современные мыслители считают эти термины ярлыками, которые адепты советской идеологии наклеивали на философов, разделяя их на «наших» (материалистов) и «не наших» (идеалистов).

Мы далеки от того, чтобы вообще отказаться от этих терминов. На наш взгляд, они лишь обозначают определенные тенденции в творчестве того или иного философа при решении одного из важнейших философских вопросов соотношения материального и

[1] При этом обращалось внимание и на жизнь других существ, а также на различные движения в неживой природе.

[2] Тело, по мнению всех древнегреческих философов, само по себе безжизненно: после смерти тело лежит перед нами — и не движется, не живет, — значит, источник жизни не в нем, — видимо, субъектом жизни является невидимая сущность — душа.

идеального[1] (что является первичным, а что — вторичным). Решение этого вопроса имеет значение не только для философии, но и для конкретных наук. Если следовать критериям научности (объективность, детерминизм, развитие и т.п., см. главу 2), то ближе всего к научному познанию действительности оказывались представители материалистического направления (особенно это касается естественных наук). Однако психология человека настолько сложна и системно детерминирована, что иногда представители идеалистического направления в философии оказывались гораздо ближе к реальному научному объяснению тех или иных психологических реалий, чем материалисты, искавшие причины возникновения сознания в телесном, в физическом, физиологическом, а не в деятельности субъекта в мире объектов, которую невозможно представить себе без категорий, имеющих отношение к «идеальному» (идея, идеал, субъективное и т.п.).

Поэтому важно рассмотреть вклад того или иного мыслителя (независимо от занимаемой им философской позиции) именно в научное познание психологической реальности.

§ 2. Учение о душе в философии и психологии Демокрита и Платона

Демокрит *(Demokritos,* ок. 460 — ок. 370/360 до н.э.) как представитель материалистического направления в философии стремился «вписать» душу в материальный мир, который он понимал как вечный и несотворенный, состоящий из множества движущихся в пустоте атомов. Для него душа — это «вещь среди вещей», она тоже состоит из наиболее легких и подвижных атомов — атомов огня. В силу того что душа как телесное образование подчиняется тем же закономерностям, что и любое тело (при долгом его использовании или каком-либо повреждении тело может разрушиться, «рассыпаться»), душа не бессмертна — она после смерти тела также рассыпается. Поэтому Демокрит считал, что душа не противостоит миру как особая, подчиняющаяся каким-то сверхъестественным законам реальность.

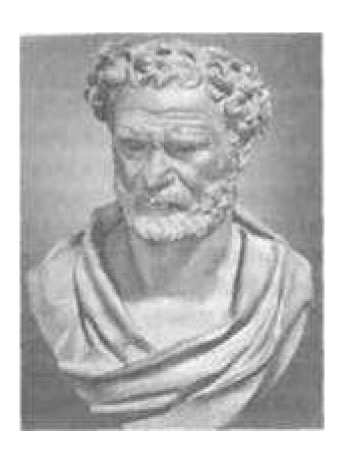
При объяснении конкретных психических процессов (восприятия и мышления) Демокрит сталкивался с определенными труд-

[1] Понятия «материального» (материи) и «идеального» (идеи и идеала) в философии имеют множество различных значений. В современном философском энциклопедическом словаре приведено десять определений термина «материя» и восемь определений термина «идея», четыре определения термина «идеал» [130]. С точки зрения марксистской философии, на которой базируется в целом деятельностный подход, материей называется объективная реальность, существующая до и независимо от человеческого сознания, идеальным (чаще всего) — субъективное отражение этой объективной реальности в познающем ее сознании (надо отметить, однако, что даже в рамках марксистской философии было несколько разных решений проблемы идеального — см. главу 9).

ностями. Если возникновение образов восприятия тех или иных объектов еще можно было объяснить отпечатыванием в душе отделяющихся от вещей тонких (толщиной в один атом) пленок, как считал Демокрит, то как быть с мышлением, которое может познавать и то, что скрыто от органов чувств вообще? Самое интересное, что он признавал превосходство мышления как рационального познания над чувственным, поскольку именно мышление приводит к пониманию того, что существует не видимое нами, не различимое органами чувств. Таковы, по мнению Демокрита, атомы как мельчайшие, далее неделимые частицы. Благодаря умозаключениям он пришел к выводу об их существовании на основе обобщения имеющихся фактов высыхания мокрого белья, постепенного стирания монеты от долгого обращения и пр., — видимо, во всех этих случаях соответствующие невидимые частички (атомы) отделяются от вещей.

Мышление Демокрит считал качественно отличным от восприятия и более истинным познанием мира, чем чувственное познание, — ведь органы чувств нас часто обманывают, тогда как умственным «взором» мы «видим» точнее и — самое главное — познаем все тоньше и глубже. Однако попытка Демокрита объяснить мышление с помощью того же распределения атомов души в теле кажется поздним комментаторам его творчества наивной и примитивной. Невозможность объяснения с позиций атомистического материализма «земной» природы процессов обобщения и их результатов (идей) приводит других философов Античности к утверждению их неземного (божественного) происхождения (эту позицию разделял, в частности, афинский философ Платон).

Терпит крах и попытка объяснить, исходя из концепции атомистического материализма, причины поведения человека путем «толчка душой» (которая, как мы помним, состоит из огненных атомов) тела (которое состоит из более тяжелых и малоподвижных атомов другого рода). Демокрит строго придерживался принципа детерминизма в объяснении различных явлений жизни (а это, как мы помним, признак научного подхода к действительности), однако из всех вариантов у него можно обнаружить лишь строгий причинный детерминизм (ничего не происходит без предшествующей причины). Для человеческого поведения такой тип объяснения кажется весьма примитивным. Пусть душа и движет тело с помощью материального толчка, но тогда непонятно, по-

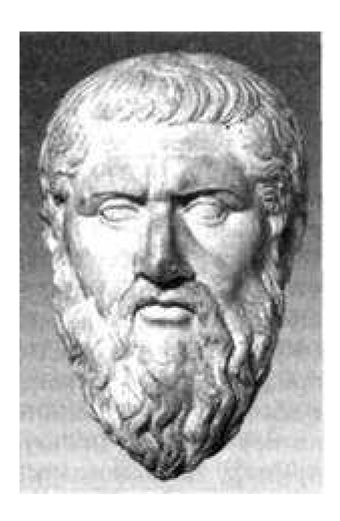


Демокрит

чему она в одной и той же ситуации заставляет одних действовать так, а других — иначе (например, при виде опасности душа одного человека заставляет тело бежать, а другого — останавливаться и защищать иных даже ценой собственной жизни).

Оппоненты Демокрита подчеркивали, что, если следовать его позиции, надо признать отсутствие свободы воли в жизни человека, все причинно обусловлено разными обстоятельствами, — а между тем кажется, что это не так: ведь человек может взять и решить что-то по-своему-даже вопреки обстоятельствам. Слабость позиции Демокрита в этом вопросе прекрасно подметил **Платон** *(Platon, All* — 347 до н.э.). В своих философских произведениях, написанных в форме диалогов, главным героем которых был его учитель — **Сократ** *{Socrates,* ок. 470 — 399 до н.э.), Платон говорил, что человек ведет себя так или иначе не в силу каких-либо вещественных (вообще материальных) причин, а в силу того, что им движет идея, качественно отличная от любой материальной вещи. Поэтому Платон — как представитель идеалистического направления в философии — стремился вписать душу уже в мир идеальных сущностей, в мир идей, наличие которого он также пытался доказать путем логических рассуждений и приводимых им примеров. На этом основании — наличия стремления к рациональному познанию мира и обоснованию своей точки зрения — можно утверждать, что и в творчестве Платона есть элементы научно-психологического познания, несмотря на обилие мифов в его диалогах (миф, как было показано, является результатом иного способа ориентации в мире). Характерно также то, что в отличие от материалистов для Платона главным объектом познания выступал не мир в целом, а человек как таковой и его место в универсуме. При обращении к человеку, к его специфически человеческим формам жизни, Платон обнаруживал такие высшие психические процессы, которые явно не сводимы к низшим процессам и не выводимы из них.

Так, например, Платон видел невозможность вывести наличие в душе человека общих понятий («прекрасное», «благо», «треугольник», «круг» и т.п.) из простого обобщения чувственного опыта индивида, который никогда не имеет дела с абсолютно правильными, «идеальными» треугольниками или абсолютно прекрасными сущностями. Человек в своем чувственном опыте сталкивается, напротив, с весьма несовер-



Платон

шенно нарисованными на бумаге или песке треугольниками или видит красивые лица, которые тем не менее далеки от идеальной красоты, и т. п. И тогда Платон постулировал наличие иного — отличного от земного, материального, мира — мира идей как идеальных моделей для земного мира, существующих отдельно от него. То, что мы обнаруживаем в земном мире, не более чем отблеск, отсвет этих идей как абсолютно совершенных «образцов».

Идеи являются «руководящей силой» даже для Бога-демиурга (творца), который творит мир по образцу идей. Отсюда ясно, что в таком мире место душе отводится уже не среди тел, как у Демокрита, а среди данных божественных сущностей, где душа может находиться какое-то время. Правда, периодически она отпадает от этого мира идей, вселяется в тело (и находится в нем, как в своей темнице), храня воспоминания о пребывании в мире идей. Сама душа об этом не помнит отчетливо, сохраняя лишь смутное стремление к идеальному, и потому задача философа состоит в том, чтобы, беседуя с человеком, побудить душу вспомнить эти идеи. Так поступал учитель Платона — Сократ, потому форма беседы, которая приводит наилучшим образом к припоминанию душой имеющихся в ней идей, называется *сократической беседой*. При этом сама беседа имеет форму специфического диалога, где философ лишь задает собеседнику вопросы, а тот отвечает на них, — и в процессе такого диалога душа собеседника философа, как утверждал Платон, начинает вспоминать то, о чем раньше не помнила. С особенностями этого диалога можно познакомиться «из первых рук», поскольку сохранилось весьма много произведений Платона, большинство из которых отличается, ко всему прочему, совершенной литературной формой.

В диалогах Платона особое место, как уже было сказано, занимает проблема человека и его души как активного начала, несущего в себе идеи. Путем ряда рассуждений Платон пытается доказать бессмертие души и описывает ее существование до вселения в тело и после отделения от него. Душа отвечает за все процессы жизни, поскольку тесно связана с телом, поэтому, вообще говоря, отделяется от тела и бессмертна лишь высшая часть души — разумная. Что касается изучения Платоном отдельных познавательных процессов, то, в отличие от Демокрита, который считал, что чувственное предшествует рациональному (прежде чем осуществить процесс мышления, надо хотя бы увидеть то, о чем ты собираешься рассуждать), Платон был уверен, что рациональное предшествует чувственному (до всякого чувственного опыта в душе существуют уже общие понятия как эталоны, схемы, критерии, которыми душа пользуется при чувственном познании). Так, например, на основании имеющейся в душе идеи «прекрасного» можно отличить красивого человека от некрасивого, а имеющаяся в душе идея треугольника позволяет наблюдателю распознать

треугольник даже в не очень точном его изображении, сделанном на песке неуверенной рукой ребенка. Таким образом, Платон доказывал несводимость понятий к обобщениям лишь чувственных впечатлений, что было подтверждено последующим развитием психологической науки.

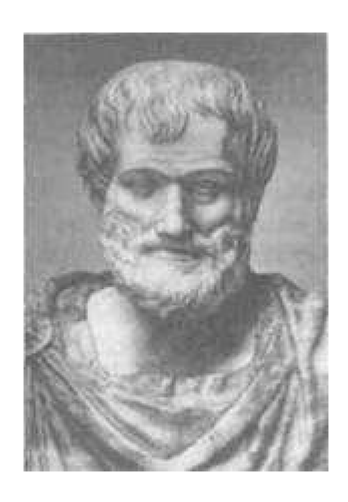
Что касается причин действий человека (мы бы назвали их сейчас мотивами), то для Платона совершенно очевидна недостаточность натурфилософских построений Демокрита. Почему, например, Сократ, который, как известно, за свои философские беседы с согражданами был приговорен к смертной казни, остался в тюрьме, несмотря на то что ему неоднократно предлагали бежать? Можно ли объяснить этот поступок апелляцией к телу, к работе каких-либо телесных органов? По Платону, нет. Это объясняется тем, что сам Сократ посчитал за благо остаться в тюрьме и принять то наказание, которое назначило ему государство, — для него смертная казнь означала освобождение души из темницы тела и вознесение в столь желанный для философа мир идей.

Таким образом, материалисты, в частности Демокрит, признавая обусловленность человеческого поведения, не учитывали важнейшего типа детерминации, свойственного только человеку, — целевой (ради чего Сократ остался в тюрьме, а не бежал, ради какой цели?). Поэтому в истории психологии детерминированность поведения человека поставленными им самим целями изучалась в основном представителями идеалистического направления в философии.

§ 3. Проблемы души в творчестве Аристотеля

Крайности тех вариантов материализма и идеализма, которые были представлены в творчестве Демокрита и Платона, попытался снять величайший ученый-энциклопедист **Аристотель** *(Aristoteles,* 384 — 322 до н.э.). В его философском учении мир предстал как неразрывное единство материи и формы. Пассивным, бесформенным составляющим в этом единстве является, с его точки зрения, материя, активным, структурирующим материю началом выступает форма.

Аристотель пытался показать разнообразие возможных связей явлений мира друг с другом, говоря о существовании в мире четырех различных «причин» (в данном случае имеются в виду виды детерминации вообще, а не одна только причинно-следственная связь как таковая). Учение Аристотеля о четырех действующих в мире «причинах» можно проиллюстрировать на примере статуи из бронзы. Одной из таковых является «материальная причина» — то, из чего сделана статуя, в данном случае — бронза. Однако сама по себе бронза еще не статуя, хотя и несет в себе потенциальную возможность стать статуей. Для того чтобы превратиться в



Аристотель

статую, бронзе необходимо оформление («формальная причина» в узком смысле слова). Формальной причиной Аристотель называл не только внешние очертания статуи, но и ту идею, которая воплощается в статуе (например, это памятник такому-то человеку или событию). Сама по себе формальная причина, в свою очередь, не может быть активна без «действующей причины» — в данном случае это скульптор, который придает форму бронзе для создания конкретной статуи, воплощающей какую-то идею.

Наконец, существует еще одна причина — «целевая» (ради чего существует этот предмет): в данном случае это цель, которую скульптор ставил перед собой, когда делал ту или иную статую (скажем, напомнить подрастающему поколению события из давнего прошлого). Из четырех причин три последние являются формальными в широком смысле слова — поскольку все они так или иначе придают форму изначально бесформенной материи. Таким образом, по отношению к любому материальному предмету можно сказать, что это единство материи и формы. Поэтому не существует отдельно от материального мира никакого особого мира идей как образцов вещей. Формы неотделимы от материи.

Какое место в этом мире единства материи и формы занимает душа? Аристотель определял душу как одну из форм, но не любого тела (как это было у некоторых древних философов, которые считали, что любой предмет имеет в той или иной степени душу[1]), а только такого, которое потенциально одарено возможностью жизни, т.е. живого тела (но актуально живым его делает душа). Таким образом, душа — форма живого тела, его причина (поскольку именно душа делает тело живым) и одновременно цель жизни тела (Аристотель для обозначения этой характеристики души использует слово «энтелехия»[2]). Говоря современным языком, душа есть своеобразная программа жизни тела, благодаря которой живое существо становится тем, чем оно является.

У разных живых существ — свои души. У растений это растительная душа, которая отвечает за рост, питание и размножение. Поскольку исполнение этих функций невозможно без тела, постольку данная душа неотделима от него и умирает вместе с ним.

[1] Эта позиция называется панпсихизмом, т.е. учением о всеобщей одушевленности материи (см. главу 6).

[2] От греч. *entelecheia* — осуществленность.

У животных помимо растительной существует также животная душа, обеспечивающая их пространственное перемещение, их ощущения, восприятие, элементарную память и воображение, элементарные аффекты; поскольку они невозможны без тела (в частности, ощущение невозможно без органа чувств, который воспринимает формы предмета без его материи), вопрос о бессмертии животной души также снимается.

А вот человеческая высшая душа, которая существует в единстве с растительной и животной, отличается от низших форм души своим особым характером. Поскольку, по Аристотелю, отличающий эту душу разум может функционировать без телесных процессов (он пользуется уже попавшими в душу с помощью органов чувств «формами» — ощущениями — и работает с ними; разум — это «форма форм»), постольку ничто не мешает тому, чтобы данная душа могла быть отделена от тела. В основе деятельности человеческого разума лежит божественный разум — Логос, который является всеобщим законом мира и мышления человека. Логосом можно объяснить также и способность совершения человеческой душой (божественной по своему происхождению) волевого действия, невозможного у животных. Ведь это действие (действие по разумному стремлению) может привести к повреждениям тела, физическим мучениям, и тем не менее человек идет на это, как, например, известный герой Античности Муций Сцевола, который, желая показать врагам, что он никогда не выдаст своих товарищей, несмотря на жестокие пытки, сам протянул свою правую руку к огню.

Аристотель (в отличие от Демокрита и Платона) более сложно решал проблему места человека в общей системе мироздания, диалектически рассматривая соотношение чувственного (восприятия) и рационального (мышления), системно представлял и возможные причины человеческих действий. Аристотель установил качественные различия между животной психикой и человеческой душой. Однако, не видя возможности объяснить поведение человеческой души какими-либо естественными причинами, ссылался на сверхъестественные (божественные) силы. Многие исследователи творчества Аристотеля считают, что эта «непоследовательность» объясняется действительной невозможностью вывести разум и волевые действия человека из «естественных», т.е. природных, причин — разум и воля имеют принципиально иную — социальную и искусственную природу, т.е. являются инструментами, специально созданными в социуме (что было доказано в психологической науке лишь относительно недавно). По-настоящему понять суть этого положения возможно только после освоения культурно-исторической концепции происхождения и развития высших психических функций Л. С. Выготского и других связанных с ней теорий (см. главу 5). А пока подведем итоги пред-

ставленного нами этапа развития психологической науки в рамках античной философии V—IV вв. до н. э.

1. В учениях античных авторов душа выступала объяснительным понятием для всех жизненных отправлений живого организма, в том числе тех, которые с современной точки зрения принадлежат к допсихическим или непсихическим формам отражения (например, физиологических процессов, обеспечивающих пищеварение, дыхание и т.п.). Психическое (душевное) отождествлялось с жизненным, и древние мыслители не давали критерия различения психических явлений и непсихических (допсихических) физиологических процессов.

2. Учения о душе развивались в постоянном противостоянии материалистического и идеалистического способов объяснения (иногда это происходило в рамках концептуальных построений одного и того же автора).

3. Позитивность материалистического способа объяснения деятельности души заключалась в том, что все психические функции античные материалисты пытались объяснить естественным способом (в этом смысле они были убеждены в принципиальной познаваемости всех психических процессов без исключения). Однако при этом они не могли объяснить качественных различий между разными уровнями развития психических процессов (т.е., условно говоря, между низшими и высшими процессами). Идеалисты, напротив, постоянно подчеркивали это качественное различие, но объясняли его сверхъестественными причинами (разум и воля человека — божественного происхождения).

Из проведенного анализа нетрудно убедиться, что практически все главные проблемы психологической науки были поставлены еще античными авторами.

§ 4. Предпосылки появления психологии как науки о сознании

Примерно с **III** в. до н. э. учения о душе в античной философии приобретают некие новые черты в связи в изменением социокультурных условий — возникновением системного кризиса античного общества, сопровождающегося экономическими, политическими, нравственными потрясениями. В задачи философов, рассуждающих в это время о душе, входили уже не столько академические рассуждения на тему «Из чего состоит душа и как она устроена», сколько психотерапевтические задачи: дать желающему успокоения человеку руководство к практическому разрешению его психологических проблем. В этот период возникают такие важнейшие философские направления, как эпикуреизм и стоицизм, предлагающие своеобразные системы психотерапии, которые могут помочь человеку побороть страх смерти или пережить трагические события его жизни.

К первым векам новой эры научно-психологическое познание теряется на фоне иного способа освоения мира души человека — религиозного, что связано с появлением и распространением христианства. В период существования психологического познания в рамках религиозной философии и психологии неоднократно возникали периоды, когда познание как таковое ценилось ниже, чем вера. Так, в работах карфагенского проповедника **Квинта Тертуллиана** *(Тег-tullianus,* ок. 160 — после 220) вера ставилась безусловно выше знания. Вера была даже в известном смысле обратно пропорциональна знанию. По мнению К. Тертуллиана, верующий человек никогда не задумывается над •вопросом, истинно или нет то, во что он верит, а если задумается — тогда это уже неверующий человек. Основным путем познания души (и не только ее) в это время и в последующие века стало толкование различных священных текстов[1], в которых, как считалось, дана вечная истина, полученная путем откровения.

Вместе с тем в различных теологических текстах о душе появляются новые аспекты, свидетельствующие об особом интересе к внутреннему миру человека, к его сознанию или, точнее, к его самосознанию. Они встречаются в трудах неоплатоника **Плотина** *{Plotinos,* 204/205 — 270) и особенно в работах одного из Отцов Церкви — **Аврелия Августина** *(Augustinus,* 354 — 430). Плотин выделил в душе особую функцию, которую впоследствии Дж.Локк назвал рефлексией, — способность наблюдать (осознавать) собственные состояния. Познание души для теолога Августина означало одновременно познание Бога, и в силу этого сам Августин большое внимание уделял глубокому наблюдению за своими переживаниями, размышлениями и тому подобными явлениями внутреннего мира, считая их (как впоследствии Р.Декарт) «непосредственно» открытыми для познания самим человеком. Правда, согласно Августину, подобными исследованиями души может заниматься далеко не каждый, а лишь просветленный, приближенный к Богу человек.



А. Августин

[1] Сначала это была лишь Библия, с IV—V вв. к ней присоединились писания Отцов Церкви (в том числе творения Аврелия Августина, о котором мы упомянем чуть позже). Впоследствии толкованию подлежали не только священные тексты, но и труды некоторых античных философов, в частности Платона и Аристотеля, содержащие истины не сверхъестественного, как в первых источниках, а естественного знания, получаемого с помощью человеческого разума. Труды Аристотеля особенно использовал для теологических целей известный схоласт XIII в. Фома Аквинский.

Августин иначе, чем К.Тертуллиан, решал вопрос о соотношении веры и знания. В его трудах вере и разуму предписывалась гармония (первенство, однако, отдавалось вере). Творчество А.Августина для нас интересно тем, что фактически задолго до появления эмпирической психологии сознания возникают отдельные предпосылки таковой в творчестве, казалось бы, далеких от науки мыслителей. Элементы научно-психологического познания можно встретить в работах и других религиозных мыслителей, а также в трудах врачей арабского Востока (Авиценны, или Ибн Сины, Аверроэса, или Ибн Рушда).

Переход к эмпирическому изучению реальности внутреннего мира человека был подготовлен развитием эмпирического (опытного) знания в науках о внешнем мире, которое начинается в Европе уже в первой половине 2-го тысячелетия. Это связано с появлением и становлением капиталистических общественных отношений, развитием промышленности, ростом городов и т.п. Требование опытного изучения реальности вытекало из требований практиков, которые не могли найти ответы на возникающие конкретные вопросы во всякого рода священных текстах. Необходимость эмпирического (опытного) изучения реальности как она есть (а не как представлена в священных текстах) была обоснована еще в XIII в. английским философом **Роджером Бэконом** {*Bacon*, ок. 1214—1294), утверждавшим, что «опытная наука — владычица умозрительных наук» (цит. по: [107, *330]).* Правда, Р.Бэкон еще не говорил об опытном познании душевных явлений, постичь которые, по его мнению, можно только с помощью «внутреннего озарения» святых отцов и пророков [3].

Большой вклад в становление эмпирического познания сделал английский философ, монах-францисканец **Уильям Оккам** {*Ockham, Occam,* ок. 1285— 1349). Он сформулировал важнейший познавательный принцип эмпирической науки, получивший название «бритва Оккама». Согласно этому принципу, не следует множить сущностей без необходимости, что означает устранение из научных рассуждений всех не поддающихся опытной проверке понятий. Для многих философов последующего времени это было понятие души. Ведь душа не дана нам в опыте — это гипотетический субъект психической деятельности, которого никто увидеть не может; душу как объяснительное понятие для всех душевных явлений следует исключить из собственно эмпирических исследований самих психических процессов.



Ф. Бэкон

Впервые в истории психологического знания это требование сформулировал английский философ и политический деятель **Фрэнсис Бэкон** *{Bacon,* 1561 — 1626). Критикуя схоластическую философию, Ф. Бэкон считал, что вера не может быть выше знания, напротив, она подкрепляется знанием, т.е. зависит от него. Он выступил с требованием изучать реальность так, как она открывается в опыте, а не извлекать «истины» только их текстов: «Человек, слуга и истолкователь природы, столько совершает и понимает, сколько постиг в ее порядке делом или размышлением, и свыше этого он не знает и не может... Пусть люди на время прикажут себе отречься от своих понятий и пусть начнут свыкаться с самими вещами» [13, *17].* Вместо того чтобы познавать саму реальность в опыте, говорил Ф. Бэкон, человеческий разум увлечен «призраками», которые уводят его от истины в тупики лабиринта познания. Одним из таких призраков являются «призраки театра» — идолы, которые «вселились в души людей из разных догматов философии, а также из превратных законов доказательств. Их мы называем *идолами театра,* ибо мы считаем, что, сколько есть принятых или изобретенных философских систем, столько поставлено и сыграно комедий, представляющих вымышленные и искусственные миры» [13, *19].*

Именно Ф. Бэкон поставил проблему отказа от различных вне-эмпирических рассуждений о сущности души, поскольку душа — это и есть «лишнее» (с позиций «бритвы Оккама») понятие, совершенно безразличное для собственно эмпирического исследования душевных (психических) процессов, к которому он и призывает. В отличие от древних философов, Ф. Бэкон не считал психическими физиологические процессы типа кровообращения, дыхания и т.п., однако четкого критерия отличия этих процессов от собственно психических (душевных) он не давал.

Впервые такой критерий предложил французский философ **Рене Декарт** *(Descartes,* 1596—1650), с именем которого связан окончательный поворот психологии от учений о душе к эмпирическому изучению явлений сознания.

§ 5. Путь Р.Декарта к понятию сознания. Рефлексия как метод исследования сознания по Дж.Локку

Будучи еще подростком, обучавшимся в иезуитской школе, Р.Декарт не был удовлетворен способом обучения в ней. Школяры обучались принятому в схоластике (определенном типе рели-



Р.Декарт

гиозной философии) толкованию текстов, из которых предполагалось вывести заключенную в них истину. Несмотря на то что Р.Декарт блестяще овладел искусством подобного толкования, у него все время возникало сомнение по поводу достоверности доводов и доказательств практически всех изучаемых в школе наук. Ведь об одном и том же предмете высказывалось столько разных мнений (как обнаружил Декарт при чтении не только текстов, признанных «каноническими», но и текстов «еретиков»), в то время как, по его убеждению, истина может быть только одна. И тогда в поисках этой истины он оставляет книжные занятия и начинает читать «великую книгу мира», отбрасывая все кажущееся ему сомнительным.

По Р.Декарту, можно и нужно сомневаться в том, что в текстах дана какая-то истина (об этом говорил, как мы помним, еще Ф.Бэкон), можно сомневаться в кажущихся максимально достоверными математических доказательствах. Сомневаться можно и в существовании «чувственных вещей», ведь органы чувств нас часто обманывают, говорил Р.Декарт. Сомневаться можно и в существовании Бога (раз кому-то надо доказывать его существование), и в существовании собственного тела (имеются же «фантомные боли» — руку ампутировали, а она как будто бы существует и продолжает болеть; может быть, и все тело — вещь более чем сомнительная?). И Р.Декарт приходит к выводу: есть только одно несомненное, что не надо доказывать, — само сомнение, представляющее собой акт мышления: «А посему положение: *Я мыслю, следовательно, я существую* — первичное и достоверней-шее из всех, какие могут представиться кому-либо в ходе философствования» [25, *316]*.

Почему же человек не может сомневаться в существовании мышления? Потому что мышление (которое Р.Декарт понимал очень широко, включая в объем этого понятия и собственно мышление, и переживание, и восприятие, и воображение, и другие психические процессы) воспринимается «нами прежде и достовернее, чем какая бы то ни было телесная вещь», поскольку переживается нами непосредственно, тогда как все остальное дано нам опосредствованно через это переживание. «Под словом "мышление", — пишет Декарт, — я понимаю все то, что совершается в нас осознанно, поскольку мы это понимаем. Таким образом, не только понимать, хотеть, воображать, но также и чувствовать есть то же самое, что мыслить. Ибо если я скажу: "Я вижу..." или "Я хожу, следовательно, я существую" — и буду подразумевать при этом зрение или ходьбу, выполняемую телом, мое заключение не будет вполне достоверным; ведь я могу, как это часто бывает во сне, думать, будто я вижу или хожу, хотя я и не открываю глаз, и не двигаюсь с места, и даже, возможно, думать так в случае, если бы у меня вовсе не было тела. Но если я буду разуметь само чувство или

осознание зрения или ходьбы, то, поскольку в этом случае они будут сопряжены с мыслью, коя одна только чувствует или осознает, что она видит или ходит, заключение мое окажется вполне верным» [25, *316— 317)* Таким образом, самым достоверным для нас является познание своего собственного сознания.

Со времен Р. Декарта познание душевных процессов теперь стало означать процесс их осознания, их осознанное переживание. Совершенно логично отсюда следовало требование для психологической науки вообще прекратить все рассуждения о природе и сущности души и исследовать только то, что дано нам «непосредственно» в нашем сознании. Несмотря на то что Р.Декарт признавал наличие души как субстанционального носителя (субъекта) сознательных процессов (при этом духовная субстанция считалась им сущностью, абсолютно отличной от тела, телесной субстанции), его творчество открывает собой новый этап развития психологии как науки о тех явлениях, которые могут быть изучены — в отличие от самой души — эмпирическим путем. Такое изучение явлений сознания происходило затем в трудах английского философа **Джона Локка** *(Locke,* 1632—1704) и других представителей собственно эмпирической психологии сознания.

Дж.Локк подходил к изучению открытой Р.Декартом реальности сознания как эмпирик, причем в двух отношениях. Во-первых., он был сторонником опытного изучения явлений или процессов сознания (прежде всего познавательных процессов) без специальных дискуссий о природе души. Он, как и Р.Декарт, считал душу субъектом психических процессов, но вопрос о ее природе (материальная она или духовная сущность) оставался у Дж. Локка за скобками: ведь решение этого вопроса не имело никакого отношения к собственно эмпирическому изучению явлений сознания.

Во-вторых, Дж.Локк эмпирик и в другом отношении. Путем длительных рассуждений, основанных не на умозрительных по-



Дж.Локк

[1] В более старом переводе на русский язык этой работы Р.Декарта первые слова данного абзаца переведены несколько иначе: «Под словом "мышление" ... я разумею все то, что происходит в нас таким образом, что мы воспринимаем его непосредственно сами собою...» [24, *429]*. Оба перевода дают представление о том, как понимал Декарт явления сознания — как данные нам «непосредственно», «осознанно» (иметь в сознании явление и осознавать его — одно и то же).

стулатах и выкладках, а на вполне реальных эмпирических наблюдениях, накопленных к этому времени в различных дисциплинах, он пришел к выводу о том, что все содержание нашего сознания — идеи, как он говорил, — есть результат нашего опыта, т.е. они существуют в сознании не с рождения, а приобретены прижизненно (Р.Декарт признавал наличие в душе врожденных идей). Дж. Локк обобщил известные ему факты психического развития ребенка и пришел к выводу, что в душе ребенка до момента обучения нет, например, никаких математических понятий: «Ребенок не знает, что три и четыре — семь, пока не научится считать до семи и не получит имени и идеи равенства...» [74, *104]*. Кроме того, сравнительный анализ содержаний сознания представителей разных культур привел его к выводу, что различия этических принципов в разных культурах, а также факты различного отношения к моральным максимам в разных слоях общества свидетельствуют о том, что данные содержания сознания также приобретены прижизненно: «Я не понимаю, каким образом люди *уверенно и спокойно* могли бы *нарушать* эти *нравственные правила,* будь они врожденны и запечатлены в их душе» [74, *120]*.

Таким образом, все идеи нашего сознания происходят из опыта. Под словом «идея» Дж. Локк имел в виду элемент всякого опытного знания, в том числе и ощущение. Он различал два вида опыта: *внешний опыт,* или *ощущение,* посредством которого познается внешний мир, и *внутренний опыт,* или *рефлексию,* посредством которой разум познает свою собственную деятельность. Дж. Локк считал, что разум может одновременно заниматься приобретенными идеями и наблюдать эту свою деятельность. Тем самым он обосновал метод изучения собственной психической деятельности — метод «внутреннего восприятия», рефлексии, особого самонаблюдения, который долгое время считался в психологии единственным методом познания собственной душевной деятельности. Отсюда его классическое определение сознания (которое потом на все лады будет повторяться в эмпирической психологии сознания): «Сознание есть восприятие того, что происходит у человека в его собственном уме» [74, *165]*. Никакого другого доступа в этот замкнутый мир явлений сознания нет: *«Если я мыслю, но об этом не знаю, никто другой не может знать этого»* [74, *163]*. Таким образом, существует только один путь проникновения в сознание — путь внутреннего восприятия собственных психических процессов (потом этот метод стал называться интроспекцией).

Остановимся кратко на представлении Дж.Локком системы психических процессов. При появлении в сознании «идей ощущения» (т.е. идей, полученных путем ощущения) ум пассивен: как только появляется перед глазами объект, ощущения его свойств автоматически возникают в сознании. Правда, при одном усло-

вии: если воздействие достаточно сильно, чтобы вызвать ощущение. Память — более активный психический процесс, ведь это способность вызывать по своему произволу некоторые идеи, которые закрепились в нашем сознании благодаря частому повторению или особенной силе впечатления. Дж.Локк утверждал, что лучше всего запечатлевается эмоционально небезразличная идея — положение, которое потом было подтверждено в экспериментальной психологии. Наконец, мышление — наиболее активная деятельность нашего ума. Он рассматривал ряд операций мышления: сравнение, абстрагирование, обобщение, с помощью которых простые идеи, которые выступают элементами наших знаний, превращаются в составные, т.е. сложные. Подобным путем образуются, например, идеи субстанции, идеи отношения и т.д. Таким образом, Дж.Локк был сторонником теории эмпирического обобщения (понятие есть результат обобщения чувственных образов), которая не один раз в истории психологии подвергалась критике за выведение мыслительных процессов из чувственных. Все сведения об особенностях своей деятельности разум получает путем «рефлексии».

Идеи, полученные с помощью внешних и внутренних форм опыта, могут быть простыми (далее неделимыми) и сложными (составными). Сложные идеи образуются двумя путями: путем активной деятельности разума (пример которой — образование понятий — мы только что привели) и путем ассоциации (подробнее см. в § 7). Дж.Локк считал этот второй путь образования сложных идей не главным, а побочным в жизни человека — в результате ассоциаций образуются неразумные сочетания идей (предрассудки, заблуждения и т.п.).

Таким образом, сознание в плане его содержаний выступает как «чистая доска», на которой с рождения ничего не написано, лишь опыт оставляет на этой доске свои письмена. А вот откуда берутся сами активные операции разума (сравнение, обобщение и т.п.) — на этот вопрос Дж.Локк не давал ответа, констатируя лишь наличие деятельности разума, работающего с идеями разного рода. Пройдет менее ста лет, и французский философ **Эть-енн Бонно де Кондильяк** *(Condillac,* 1714— 1780) будет утверждать, что не только идеи, но и операции ума возникают опытным путем. Забегая вперед, скажем, что здесь мы имеем дело с разведением в сознании двух его ипостасей — *образа* и *процесса.* В последующем развитии эмпирической психологии обнаружится, что многие исследователи видят в сознании лишь образ, т.е. картину мира, нарисованную опытом (т.е. столкновением субъекта с миром), активность субъекта здесь будет игнорироваться. Напротив, ряд исследователей (их меньшинство) станут рассматривать сознание как процесс, как особую духовную активность, направленную на объективный мир, и содержания сознания (образ мира)

оказываются во внутреннем мире субъекта именно благодаря этой активности[1].

В картине сознания, нарисованной Дж.Локком, чувствуется влияние другой науки, которая в XVII в. переживает необыкновенный расцвет, — физики, особенно механики, стройную систему которой предложил его современник великий английский физик Исаак Ньютон. Механика была образцом для всех других постепенно отделяющихся от умозрительных философских построений наук, причем созданная И. Ньютоном физическая картина мира считалась вплоть до конца XIX в. вечной. Правда, у Дж. Локка в понимании работы сознания не было абсолютного механицизма: он не исключал активности разума, которая предполагала произвольность человеческих действий. Механистичность в объяснении сознания усилится несколько позже — в работах представителей ассоцианизма (см. § 7).

Таким образом, Р.Декарт и Дж.Локк заложили основы нового направления в психологии, которое стало называться классической эмпирической психологией сознания. Со временем обнаружилось, что это направление неоднородно: внутри него были довольно различные по своим конкретным положениям течения, которые тем не менее базировались в целом на интроспективной позиции, с особенностями которой мы познакомимся в следующем параграфе.

§ 6. Предмет и метод эмпирической психологии сознания. Программа построения психологии как самостоятельной науки

В.Вундта

Как мы говорили в предыдущем параграфе, к концу XVII в. в работах многих мыслителей складывается обоснованное мнение, что непосредственным предметом эмпирического исследования в психологии должны быть явления сознания, тогда как вопросы о сущности души (существование которой признавали и Р.Декарт, и Дж.Локк) не имеют значения для эмпирического изучения психических процессов. Главным (а может быть, даже единственным) методом их изучения был метод «внутреннего восприятия» того, что происходит у человека в его собственном уме, рефлексии, или интроспекции, как стали говорить впоследствии. При этом любой психический процесс считался в интроспективной психологии осознанным (Дж.Локк не мог себе представить, что человек, ощущающий что-либо, может не знать об этом ощущении, т.е. не осознавать его, не отдавать себе в нем отчета). Эта общая

' Разведение в сознании (и в психике вообще) двух его сторон — образной и процессуальной (деятельностной) — принадлежит к фундаментальнейшим положениям психологии как науки.

позиция разделялась всеми сторонниками интроспективной психологии, несмотря на различия (иногда довольно существенные) конкретных психологических концепций разных авторов внутри этого направления, которое стало в психологии господствующим вплоть до начала XX в. Именно в рамках интроспективного направления были предложены две ставшие наиболее известными программы построения психологии как самостоятельной науки. Эти программы были выдвинуты практически одновременно в Германии В. Вундтом и в Австрии Ф. Брентано.

Отделение психологии от философии и других наук было подготовлено развитием эмпирических и экспериментальных исследований физиологии нервной системы и органов чувств, попытками измерения (пусть даже косвенного, как это было у Г. Т. Фех-нера) некоторых параметров психических процессов и др. [33], [143]. Конечно, это отделение было не одномоментным событием, однако существует условная дата рождения психологии как самостоятельной науки. Это 1879 год — год появления в Лейпциг-ском университете первой в мире лаборатории экспериментальной психологии. Эта лаборатория была открыта немецким физиологом, философом и психологом **Вильгельмом Вундтом** (*Wundt*, 1832—1920), который организовал ее работу на основе предложенной им программы построения психологии как самостоятельной науки (обнародованной в 1873—1874 гг.) и создал большую психологическую школу, в которой обучались и воспитывались будущие психологи разных стран мира (Э.Титченер, С. Холл, О.Кюльпе, Ф. Крюгер, Э. Мейман, Г. Мюнстерберг, Н.Н.Ланге и др.). Знаменитый советский физиолог, психиатр, невролог и психолог В. М. Бехтерев также учился в свое время у В. Вундта.

Эта программа базировалась на самой распространенной в интроспективной психологии точке зрения на сознание как «совокупность сознаваемых нами состояний» (т. е. на первый план выходило понимание сознания как «картины мира», как «образа»). Именно так (как совокупность сознаваемых состояний) определял сознание В. Вундт в одной из своих работ. Он считал, что психология как наука о сознании должна решать следующие задачи: 1) описание свойств сознания, 2) выделение структурных составляющих сознания (элементов сознания), 3) установление связей между элементами, 4) нахождение законов психической жизни. Для решения этих задач он использовал эксперимент, однако введение экспери-



В. Вундт

мента не только не исключало интроспекцию, а, напротив, предполагало строго контролируемое ее применение.

Для иллюстрации приведем несколько экспериментов В.Вундта [16]. В качестве экспериментального прибора он использовал хорошо известный музыкантам метроном. В. Вундт установил ряд свойств сознания, используя самонаблюдение испытуемого, который должен был описывать субъективные переживания, возникающие у него при слушании звуков метронома. Во-первых, он обратил внимание на то, что трудно слышать удары маятника метронома одинаковыми по силе (хотя объективно они совершенно одинаковы), что условно может быть передано словами «тик-так» или «так-тик». В результате этого эксперимента В. Вундт сделал вывод, что сознание *ритмично* по своей природе.

В другом эксперименте он определил так называемый *объем сознания*. Испытуемому предъявлялся ряд ударов метронома, следовавших друг за другом с интервалом в 1 — 1,5 с, и спустя очень небольшое время после него — новый ряд ударов. Испытуемый должен был по непосредственному впечатлению (не считая числа ударов) сказать, одинаковы данные ряды или какой-либо из них длиннее. Как правило, если число ударов в каждом из рядов не превышает шестнадцати (воспринимаемых при обычных условиях как восемь пар) звуков («тик-так» или «так-тик»), тождество или различие рядов по длине замечается испытуемым. При большей величине рядов испытуемый затрудняется с определением равенства или неравенства рядов по длине. Значит, констатировал В. Вундт, мы измерили объем сознания, равный количеству элементов, которые субъект может осознавать как единое целое за один акт перцепции (т.е. восприятия). В упомянутых экспериментах В. Вундта этот объем был равен восьми парам звуков. Если «укрупнить» единицы сознания при некотором усилии со стороны субъекта (единицей сознания может выступить не пара звуков, а восемь), то общее количество звуков, осознаваемое как единое целое, увеличивается до 40.

В. Вундт установил, что содержащиеся в сознании элементы не осознаются одинаково: одни из них воспринимаются более ясно и отчетливо, чем другие. Ясность впечатления означает его «субъективную» силу, отчетливость — отличие от других. Если слушать подряд удары метронома, то можно заметить, что наиболее ясно воспринимается только что прозвучавший удар, менее ясно и отчетливо — предыдущие удары, а некоторые из них прозвучали настолько давно, что впечатление от них уже исчезло из сознания испытуемого. Используя термины других исследователей (в частности, Г.Т.Фехнера), В.Вундт говорил о том, что это впечатление «погрузилось под порог сознания». Что такое отчетливость впечатления — на этом примере трудно продемонстрировать, поскольку звуки метронома объективно ничем друг от друга не отличаются. А вот если взять такие объективные раздражители, которые имеют различия, тогда можно попробовать изучить, как могут отличаться друг от друга соответствующие им субъективные впечатления по степени их отчетливости.

Для исследования В.Вундт использовал прибор под названием та-хистоскоп (от греч. *tachiste* — как можно скорее и *scopeo* — смотрю), с помощью которого испытуемому предъявлялась табличка из букв на

очень короткое время. Сначала испытуемый смотрел на белую ширму, в середине которой была точка — на ней испытуемый должен был сосредоточить свое внимание. Затем на очень короткое время ширма сдвигалась. Внимание испытуемого направлялось на табличку из букв, а затем ширма вновь закрывала эту табличку. Сколько букв может испытуемый различить при одном акте апперцепции (акте сосредоточения внимания на объекте)? Оказалось, что количество букв, которые субъект может воспринять так, чтобы при этом каждая из них осознавалась ясно и отчетливо (т.е. распознавалась испытуемым, а не просто виделась), довольно небольшое — выше шести это число не поднималось.

С помощью данной процедуры В. Вундт определил *объем внимания*, который гораздо меньше, чем объем сознания. Анализируя далее внимание, он констатировал, что *фиксационная точка внимания* (т.е. точка максимального сосредоточения внимания) не совпадает с точкой фиксации взора (т.е. человек может смотреть на одну точку или букву, а обращать внимание на другую).

Все эти моменты находят отражение в предложенной В. Вунд-том *модели сознания* (рис. 4). Сознание может быть представлено в виде двух концентрических окружностей с точкой посередине (центром окружностей). Этот центр — фиксационная точка внимания. Концентрическая окружность поменьше — поле внимания, отграниченное от более широкого поля — поля сознания — порогом внимания. Большая окружность — поле сознания, ограниченное порогом сознания. Те содержания, которые не «помещаются» в сознание, выходят за его порог и перестают существовать не только как осознаваемые, но и как психические явления. Таким образом, В. Вундт разделял общую позицию интроспективной психологии в том, что нет никаких психических явлений, которые не осознавались бы. В подобной модели сознание предстает в виде сцены, которая имеет круглую форму и в целом освещена (в центре в большей степени, чем по ее краям). На эту сцену поднимаются и с нее сходят различные содержания сознания — *элементы сознания* и более сложные образования, составленные из элементов. Попадая в более освещенное поле, содержания сознания попадают в поле внимания, т.е. становятся воспринимаемыми субъектом более ясно и отчетливо, чем другие содержания сознания. Элементами сознания В. Вундт считал *ощущения* и *простейшие чувствования* — так он называл элемен-

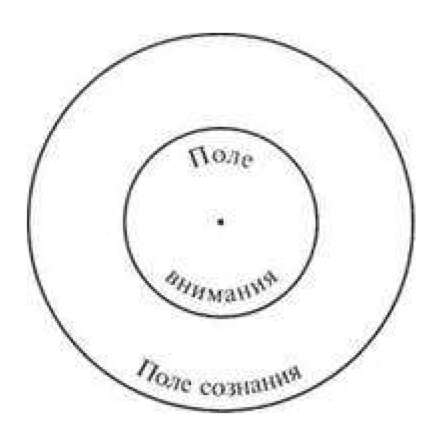


Рис. 4. Модель сознания, по В. Вундту



Э. Б. Титченер

тарные эмоциональные явления (удовольствие — неудовольствие, напряжение — разрядка, возбуждение — успокоение). Каждый элемент имеет два свойства: качество и интенсивность.

Ученик В. Вундта **Эдвард Брэдфорд Титченер** *(Titchener,* 1867—1927) помимо ощущений' и чувствований считал элементами сознания еще и *представления* («следы прежних ощущений»). Он предлагал более строгий метод интроспективного анализа — метод аналитической интроспекции. При этом типе интроспекции испытуемый должен был научиться выделять сенсорную мозаику сознания, не совершая «ошибки стимула», которая очень характерна для «наивных испытуемых» и не должна появляться у настоящих профессиональных психологов, исследующих сознание как сумму сознаваемых нами состояний.

Согласно Э.Титченеру, ошибка стимула означает, что наблюдатель вместо описания состояний собственного сознания начинает, как правило, описывать внешний объект (стимул) как таковой: «Мы так привыкли жить в мире объектов, мы так привыкли облекать мысль в популярные выражения, что нам трудно усвоить чисто психологическую точку зрения на интенсивность ощущения и рассматривать сознание так, как оно есть, независимо от его отношения к объективному миру» [120, *169].*

«Чисто психологическая точка зрения» означает, по Э.Титченеру, что испытуемый не должен говорить «я вижу книгу или лампу», он должен описывать лишь ощущения, которые возникают в сознании при восприятии внешнего объекта — книги или лампы (светлое, темное и т.п.). Поэтому испытуемый — если он хочет заниматься научными исследованиями сознания — должен быть натренирован на выделение сенсорной мозаики образа (Э.Титченер предполагал, что таким образом можно добиться большей объективности в научных исследованиях субъективного мира). Из ощущений, как из кирпичиков, складывается все содержание нашей душевной жизни, в том числе более сложные мыслительные образования. Он называл свой вариант интроспективной психологии структурализмом (понимая под структурой фактически сумму субъективных элементов в сознании).

[1] В качестве свойств ощущений Э.Титченер выделял качество, интенсивность, отчетливость и длительность.

Э.Титченер в принципе был согласен с «концентрической моделью» В.Вундта, однако, с его точки зрения, она не учитывала возможных изменений состояний сознания во времени. Поэтому он представлял сознание в виде «двухуровневого» потока (рис. 5), верхний «уровень» которого включает в себя ясные содержания сознания, нижний — смутные. Э.Титченер предполагал, что в этом потоке постоянно происходит процесс перехода одних состояний сознания с верхнего на нижний уровень и наоборот[1].

Перед нами — одна из моделей сознания, предложенная в рамках интроспективной психологии. В основе этого направления лежала декарто-локковская концепция сознания, в которой сознание считалось замкнутым в себе миром субъективных явлений. Так понимаемое сознание выступало для В. Вундта и Э.Титченера предметом исследования. Оно изучалось методом особой, изощренной интроспекции, расчленяющей сознание на элементы. При этом сознательное отождествлялось с психическим (существование бессознательных психических процессов отрицалось). Кроме того, для структурализма (впрочем, как и для концепции В. Вундта) характерен отчетливый элементаризм — стремление расчленить сознание на элементы, далее неделимые «атомы» сознания, а затем собрать из них более сложные содержания. При этом поскольку данные элементы имели сенсорную (чувственную) природу, постольку для этого направления интроспективной психологии был характерен отчетливо выраженный сенсуализм (нет никаких сознательных процессов, невыводимых из ощущений и несводимых в конечном итоге к ним). Наличия в сознании иных — несенсорных — содержаний не допускалось. Сами ощущения возникают безо всякой активности со стороны субъекта — как только предмет появится перед глазами (эта позиция может быть обозначена как механицизм). Механицизм чувствуется также в объяснении сложных явлений сознания, возникающих из простых путем установления ассоциативных связей между ними. Впрочем, в концепции В. Вундта кроме ассоциативных представлены и апперцептивные связи, однако для понимания сути этих связей необходимо обратиться к истории возникновения данных понятий в психологии.

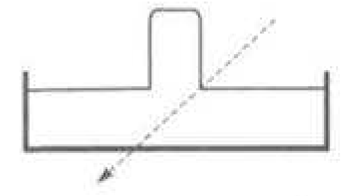


Рис. 5. Модель сознания, по Э.Титченеру

[1] Далее мы встретимся с метафорой «поток сознания» у В.Джемса. При внешнем сходстве двух терминов у Э.Титченера и В.Джемса имеются существенные расхождения в понимании «течения» сознания. Титченеровская концепция «течения» не выходит за рамки структурализма. Он описывает это течение как перемещение содержаний сознания из одного уровня осознания на другой с течением времени. Для В.Джемса поток сознания — это процесс, функция, активность, характеризующаяся, в частности, избирательностью, субъектностью и т.д.

§ 7. Ассоциация как механизм работы сознания. Понятие апперцепции

Термин «ассоциация» приобрел чрезвычайную популярность в классической эмпирической психологии сознания еще до В. Вундта. Ассоциацией (от лат. *associatio* — соединение) называлась возникающая в опыте индивида закономерная связь между двумя содержаниями сознания (ощущениями, представлениями, мыслями, чувствами и т.п.), которая выражается в том, что появление в сознании одного из содержаний влечет за собой и появление другого. Чем чаще возникает в опыте такая связь, тем прочнее становится ассоциация.

Ассоциация как явление была описана еще Платоном и Аристотелем, однако сам термин «ассоциация» предложил Дж.Локк в XVII в. для обозначения довольно редких и необязательных (случайных) связей между разными «идеями», которые возникают по причине неожиданного (случайного) совпадения во времени и пространстве друг с другом соответствующих им (идеям) событий. Дж.Локк считал эти связи «неразумными» в отличие от других, разумных, которые устанавливаются в результате специальных действий (операций) разума.

Однако так случилось, что именно ассоциация стала в центре внимания последующих поколений психологов, рассматривавших ассоциацию сначала как преобладающий, а затем (на какое-то время) как единственный механизм работы сознания. Некоторые психологи увидели в нем всеобщий закон функционирования сознания, столь же строгий и проверяемый, как законы в физике, например закон всемирного тяготения, открытый И.Ньютоном. Сначала, правда, ассоциацией объясняли лишь частные явления в сознании: так, английский философ и теолог **Джордж Беркли** *{Berkeley,* 1685—1753) пытался объяснить ассоциацией восприятие «третьего измерения», т.е. глубины. Позже **Дэвид Юм** *(Hume,* **1711** — 1776) распространяет этот закон на понимание всех познавательных процессов (восприятие, память, мышление). Во второй половине XVIII в. возникает ассоцианизм как особое направление в психологии, представители которого стали считать ассоциацию единственным механизмом функционирования сознания и психики, стремясь к строго детерминистскому способу объяснения всех психических феноменов.

В период «классического ассоцианизма» (середина XVIII —начало XIX в.) возникают стройные, законченные системы ассоцианизма, в которых ассоциация становится объяснительным принципом всей психики вообще (Д.Гартли, Т.Браун, Дж.Милль). Назвав свою ассоциативную концепцию «ментальной механикой», **Джеймс Милль** *(Mill,* 1773— 1836) тем самым подчеркнул наиболее характерную черту ассоциативных теорий этого времени: стрем-

ление вывести все законы душевной жизни из механических по своей сути связей (ассоциаций) далее неделимых элементов (ощущений или представлений).

В ассоциативной психологии были выделены *типы ассоциаций,* различающиеся путями их образования: одни авторы (Д. Юм, Дж. Ст. Милль) выделяли ассоциации *по сходству* (голубое — синее), *контрасту* (черное —белое), *по смежности в пространстве* и *во времени* (случайный испуг ребенка в темной комнате вызывает затем страх темноты), *причинно-следственные* (Д.Юм): яркая вспышка света — болевое ощущение; другие (Д.Гартли, Дж. Милль) сводили все ассоциации к ассоциациям по смежности в пространстве и времени, поскольку отрицали какую-либо активность субъекта в процессе образования ассоциативных связей. Кроме первичных законов образования ассоциаций Т.Браун выявил вторичные законы, т.е. факторы, способствующие возникновению конкретной ассоциации из множества возможных в данный момент: сила впечатлений, объединяющихся в ассоциацию, их новизна, способности или/и патологические особенности индивида и т.п.

Можно выделить также две противоположные точки зрения на природу ассоциаций: одни авторы считали ассоциацию только «тенью» мозговых процессов, сочетающихся по определенным физиологическим законам (Т.Гоббс, Д.Гартли, Дж.Ст.Милль, А. Бэн), другие приписывали возникновение ассоциации исключительно законам сознания самого по себе (Дж. Милль). Некоторые ассоцианисты (Т. Браун) занимали промежуточную позицию.

Наконец, различались также точки зрения психологов на роль ассоциаций в психической жизни: одни считали их единственным типом психических связей (представители классического ассоциа-низма), другие выделяли, наряду с ассоциативными, еще другие типы связей («разумные» — у Дж.Локка, апперцептивные — у В.Вундта и др.).

В середине XIX в. начинаются кризис ассоцианизма в теории и в то же время разработка отдельных его идей в экспериментальных и практических исследованиях. В теории закрепляется положение о невозможности свести «законы духа» к механическим законам и выдвигается требование «обратного» введения в концепцию ассоцианизма активности субъекта. Например, А. Бэн выделял так называемые творческие ассоциации, образование которых объяснялось «спонтанной активностью ума», а не сочетанием полученных в опыте представлений, что противоречит исходным принципам ассоциативной психологии. В. Вундт, как уже указывалось, выделял в сознании, наряду с ассоциативными, также апперцептивные связи.

На рубеже XIX и XX вв. идеи ассоцианизма используются в экспериментальных исследованиях и практике для объяснения

законов памяти (Г.Эббингауз), в исследованиях мотивации (З.Фрейд), в практике судебной экспертизы (ассоциативный эксперимент), в диагностических исследованиях патологических изменений психики и др. Надо отметить, однако, что у некоторых из названных авторов (например, у З.Фрейда) ассоциация рассматривается уже не как механическая, а смысловая связь, с помощью которой можно проникнуть в скрытые «пружины» человеческого поведения. В первые два десятилетия XX в. ассоцианизм как особое направление в психологии исчезает и его идеи ассимилируются различными отраслями психологической теории и практики. Общепризнанной становится мысль о том, что «ассоциация — это вообще не столько "механизм", сколько явление, — конечно, фундаментальное, — которое само требует объяснения и раскрытия его механизмов» [100, *156]*. Критический анализ различных идей ассоцианизма содержался практически во всех основных психологических концепциях XX в. Понятие ассоциации до сих пор широко используется в психологической литературе, хотя ему больше не придается столь широкий объяснительный смысл.

Вернемся к изложенной выше вундтовской модели сознания и заметим, что и в ней нет абсолютного отождествления связей в сознании исключительно с ассоциативными. Надо отметить, что в немецкой психологии (вспомним, что В. Вундт — немецкий психолог) давно уже существовал протест против механицизма английской психологии (в которой, собственно, и возникли идеи ассоцианизма). Одним из первых против него выступил мыслитель **Готфрид Вильгельм Лейбниц** *(Leibniz,* 1646—1716), который вел в свое время полемику с Дж.Локком по ряду вопросов. Здесь мы затронем лишь один аспект этой полемики. Так, Дж. Локк признавал активность разума только при образовании сложных идей (из простых), тогда как простая идея (ощущение) возникает, с его точки зрения, безо всякой активности со стороны субъекта.

Г.В.Лейбниц, напротив, считал, что активность субъекта необходима при возникновении в сознании даже простых идей. Он называл этот процесс «апперцепцией», понимая под ней субъектную активность (внимание к одним событиям и игнорирование других), без которой невозможно возникновение в сознании сколь-нибудь ясного и отчетливого его содержания.

Затем понятие апперцепции было развито в учении немецкого философа, педагога и психолога **Иоганна Фридриха Гербарта** *(Herbart,* 1776—1841), считающегося родоначальником немецкой



эмпирической психологии. Наконец, у В. Вундта это понятие употребляется (наряду с понятием ассоциации) для обозначения связей элементов в сознании. Ассоциация, по В. Вундту, процесс пассивного «сцепления» содержаний сознания друг с другом, апперцепция — процесс активного объединения содержания сознания самим субъектом. Таким образом, даже в пределах концепции сознания, понимаемого как совокупность сознаваемых нами состояний, как «картина», образ мира, находится место активности субъекта. Другими словами, сознание понимается также и как процесс построения образа мира, выступая в процессуальной своей ипостаси. Эта последняя становится главной для представителей другого направления внутри интроспективной психологии — функционализма.

§ 8. Программа построения психологии как самостоятельной

науки Ф. Брентано. Возникновение функционализма

в европейской и американской психологии

Функционализм — довольно широкое течение в психологии, представленное психологами как европейских стран, так и США. Наиболее известными функционалистами были психологи Чикагской школы Дж.Дьюи, Дж.Р.Энджелл. Они призывали изучать психические процессы именно как функции, как операции, играющие определенную роль в приспособлении субъекта к среде. Однако в нашем изложении мы обратимся не к психологам Чикагской школы, а к их историческим предшественникам — Ф. Брентано в Европе и В.Джемсу в США с целью понять смысл возникновения идей функционализма как альтернативного структурализму направления в психологии.

Австрийский философ (в прошлом — священник) **Франц Брентано** *(Brentano,* 1838—1917) одновременно с В.Вундтом выдвинул программу построения психологии как самостоятельной науки в своей оставшейся незавершенной работе «Психология с эмпирической точки зрения» (1874). Психологическая концепция Ф. Брентано называется «психологией акта». Согласно его точке зрения, эмпирическому исследованию подлежит не душа, а духовные акты как ее проявления, несмотря на то что душу он считал субстанциональным носителем психических процессов. Разделяя установку на сознательность всех психических процессов и необходимость их изучения с помощью метода интроспекции, он тем не менее иначе понимал суть сознания и предложил свой вариант интроспективного метода. Если В. Вундт говорил о сознании как «совокупности сознаваемых нами состояний», т.е. явлений, содержаний, которые, как на сцене, сменяют друг друга, то Ф. Брентано считал, что эти состояния вовсе не являются психическими. Содержания ощущений, восприятий принадлежат, с точ-



Ф.Брентано

ки зрения Ф. Брентано, внешнему миру, тогда как то, благодаря чему эти содержания появляются в сознании, — акты представления, суждения, чувствования, — несомненно, акты психические. Основным свойством сознательного акта Ф. Брентано считал его направленность на объект, который тем самым становится «имманентным предметом» сознания субъекта. Поясним эти общие рассуждения конкретным примером. Допустим, психолог дает интроспективный отчет: «Я вижу зеленое». Что здесь собственно психическое? По В. Вундту, психолог должен изучать ощущение «зеленого», по Ф. Брентано — сам акт видения, восприятия («вижу»). Каждый акт сознания интенционален (направлен на что-то): «Нет слышания без того, что слышат, веры — без того, во что верят, надежды — без того, на что надеются, стремления — без того, к чему стремятся, радости — без того, чему радуются, и так во всем» [10, *48]*. Все акты Ф. Брентано разделял на три группы: *акты представления* (точнее, представливания — слово «представление» означает фактически уже результат представливания) — без них невозможны акты других типов; *акты суждения* (признания истинности или ложности объекта); *акты чувствования* (в них, говорил Ф. Брентано, мы относимся к объекту актов как добру или злу).

Разное понимание сущности сознания у В. Вундта и Ф. Брентано привело и к различиям в предлагаемых методах его интроспективного исследования. В. Вундт в своей лаборатории культивировал метод расчленения сознания на его составляющие (элементы), Ф. Брентано считал необходимым изучать сознание как единство всех духовных актов методом так называемого внутреннего восприятия, т.е. непредвзятого и непосредственного восприятия всего того, что совершается в сознании (забегая вперед, отметим, что Ф. Брентано, который считал сознание изначальным единством духовных актов, стоит у истоков целостного подхода в психологии — см. главу 4). В. Вундт стоял за эксперимент в изучении элементарных психических процессов, Ф. Брентано отрицал его возможность в психологии.

Идеи Ф. Брентано получили свое развитие в разных психологических школах. Так, Вюрцбургская школа, которая стала заниматься в начале XX в. экспериментальными исследованиями мышления (используя интроспективный метод в его оригинальной модификации — в варианте метода «систематического самонаблюдения»), взяла у Ф. Брентано идею активности, процессуаль-

ности сознания, понимания психических функций как актов, направленных на внешний мир, пытаясь экспериментально изучать эти функции. В данных экспериментах была сделана попытка преодолеть один из существеннейших недостатков метода интроспекции — невозможно одновременно переживать что-то и наблюдать за этим переживанием, — всегда есть риск своим наблюдением за переживанием разрушить его. Поэтому вюрцбургские психологи предложили своим испытуемым сначала выполнить задачу (например, понять предъявленную сложную фразу), а затем дать ретроспективный отчет о том, как происходил процесс понимания, какие этапы можно выделить в этом процессе и т.п. Поэтому считалось, что испытуемый должен быть «натренирован» (нельзя брать «наивного испытуемого» для научных исследований), только «тренировали» его иначе, чем в лаборатории Э.Титченера, т.е. учили выделять не сенсорную мозаику сознания, а этапы процесса его мышления (в данном случае — этапы понимания сложной фразы). В этих экспериментах были найдены новые феномены, в частности явления безобразного мышления.

Среди исследователей, которые разрабатывали сходные идеи процессуальное™ сознания, следует назвать крупнейшего американского психолога и философа **Вильяма Джемса** (Уильям Джеймс) *{James,* 1842— **1910).** Его творчество создало предпосылки для появления в США функционализма, о котором мы говорили в начале параграфа. Предложенная В.Джемсом метафора «поток сознания» стала широко известна и за пределами психологии. Этими словами он обозначил важную для него функциональность, процессуальность сознания, а не просто протекающую во времени смену одних образов другими, как это было, скажем, у Э.Титченера. В.Джемс считал невозможным выделение в сознании четко отграниченных друг от друга элементов, из которых потом синтезируются более сложные процессы. Он полагал, что это весьма сомнительная гипотеза, которая не соответствует фактам душевной жизни, непосредственно известным каждому из нас. Обращаясь к данным фактам, В.Джемс выделил четыре свойства сознания как потока.

1. *Каждое состояние сознания стремится быть частью личного сознания.* Это означает, что любой психический процесс всегда принадлежит кому-то (кто может сказать про себя «я мыслю», «я чувствую» и т.п.) и поэтому существует «абсолютная разобщенность сознаний», представляющая собой «одну из самых абсолютных граней в природе» **[29]. Из** этого сле-



В. Джемс

дует, что В.Джемс разделял убежденность интроспективной психологии в «замкнутости» сознания в себе самом и доступности его изучения лишь для носителя сознания.

2. В сознании происходят постоянные изменения. Это означает, что каждое из состояний сознания уникально и не может с точностью повториться. Хотя мы видим одно и то же небо каждую весну, говорил В.Джемс, мы не воспринимаем его одинаково. Зеленая трава только кажется нам всегда зеленой, а на самом деле на солнечной и темной стороне двора она выглядит совсем не так (это замечает лишь художник, который на картине использует разные краски — желтую и темно-коричневую соответственно).

3. *Каждый процесс в сознании непрерывен.* В.Джемс приводил для иллюстрации этого свойства сознания немного смешной пример. Когда Петр и Павел, спавшие вместе на одной кровати, просыпаются рано утром, каждый из них помнит именно свое прошлое, а не прошлое другого, и никогда «настоящее» Петра не переплетается по ошибке с «прошлым» Павла. Каждый из нас ощущает себя «непрерывным» — в сознании нет «связок», оно течет, как река. Поэтому весьма сомнительным представляется стремление выделить в сознании «элементы» — это похоже на то, как если бы кто-то воспринимал реку как совокупность каких-то отграниченных друг от друга объемов воды — ведер, бочек и т. п., не учитывая протекающий между ними поток движущейся воды.

4. *Сознание отличается избирательностью:* в фокусе нашего внимания в данный момент времени, как правило, оказывается лишь один объект или одна его сторона. Одной из возможных причин этой селективности (избирательности) являются наши интересы. Предположим, говорил В.Джемс, по Европе путешествуют четыре американца. Каждый из них привезет в США разные впечатления. Один будет рассказывать друзьям о пейзажах, костюмах, произведениях искусства, которые произвели на него впечатление. Для другого во время путешествия существовали только статистические данные о количестве жителей того или иного города, его размерах, ценах и т.п. Третий даст своим друзьям отчет о том, каковы рестораны и питейные заведения в городах Европы. Четвертый же, будучи погружен в тяжелые думы, может вообще не вынести никаких впечатлений из путешествия, кроме, возможно, названий мест, где побывал.

Идеи В.Джемса о потоке сознания были развиты в американском функционализме, представители которого говорили о необходимости смещения акцентов в психологии — с «академического» изучения сознания как такового (безотносительно роли, которую играет та или иная функция в реальной жизни субъекта) на изучение «полезности» тех или иных психических функций в различных практических ситуациях. Это требование соответствовало становлению и развитию прикладных отраслей психологии в

США (медицинской, педагогической психологии и др.), а также сыграло определенную роль в возникновении бихевиоризма, который явился в известной степени отрицанием как структурализма Э.Титченера, так и функционализма Чикагской школы.

§ 9. Причины исчезновения классической эмпирической психологии сознания. К проблеме психологического кризиса

Подводя итог анализу развития научной психологии в рамках классической психологии сознания, следует сказать, что уже ко второй половине XIX в. нарастает критика основных ее постулатов и принципов. Это обусловлено прежде всего практическими запросами к психологической науке со стороны педагогов, врачей, промышленников, учителей и др., деятельность которых была тесно связана с психологической реальностью и которые стали требовать от психологии четких практических рекомендаций. Однако интроспективная психология сознания была очень далека от жизни. В то же время развитие других наук (прежде всего неклассической физики, биологии и других дисциплин) привело к необходимости пересмотра методологических постулатов классической науки, которые в той или иной степени разделяла эмпирическая психология сознания.

Рефлексия психологами основных постулатов своей науки привела многих из них уже в начале XX в. к полному отказу от позиций интроспективной психологии сознания и созданию новых концепций, в которых совершенно иначе определялись предмет и методы, а также задачи психологической науки. В психологии возникает ситуация своеобразного «взрыва», результатом которого было появление самых разных направлений в психологии, каждое из которых по-своему решало фундаментальные проблемы психологической науки и практической работы. При этом в возникновении новых психологических направлений активное участие принимали не только психологи «по образованию» — так, одно из влиятельнейших в современной психологии направлений — психоаналитическое — было создано врачом З. Фрейдом. В начале XX в. возник тот самый плюрализм, который до сих пор определяет лицо современной психологии.

Многие ученые расценили это состояние психологии как кризисное. Фраза русского психолога Н. Н. Ланге о том, что психолог напоминает Приама, сидящего на развалинах Трои, стала расхожей. Причем в своих работах Н. Н. Ланге затрагивает лишь ранний период кризиса психологии и анализирует концепции, возникшие в конце XIX — начале XX в., обнаруживая, что для современной ему психологии характерны «крайнее разнообразие течений, отсутствие общепризнанной системы науки, огромные психологические различия между отдельными психологическими

школами» [54, *72]*. Такие различия он обнаруживал, например, между структурализмом и функционализмом. А ведь еще не появились (или не были отчетливо заявлены) точки зрения на психологию представителей психоанализа, бихевиоризма, гештальт-психологии и других направлений в зарубежной психологии, каждое из которых открыто выступало против каких-либо положений «классической эмпирической психологии сознания». Так, в начале XX в. бихевиористы выдвигают новый предмет психологии — поведение — как реальность, которую — в отличие от субъективной реальности — можно, по их мнению, изучать объективно. Психоанализ начинает разрабатывать эмпирические подходы к бессознательному, которое игнорировалось в психологии сознания. Гештальтпсихология протестует против элементаризма старой психологии. Французская социологическая школа доказывает конкретно-социальную обусловленность сознания, которая также отрицалась интроспективной психологией. Еще более глубоко подошли к отрицанию старой психологии отечественные психологические школы, созданные Л.С.Выготским, А.Н.Леонтьевым, С.Л.Рубинштейном и другими.

В своей работе «Исторический смысл психологического кризиса», написанной в середине 20-х гг. XX в., Л.С.Выготский, проанализировав сущность, причины и смысл этого кризиса, пришел к следующим выводам.

Во-первых, причины кризиса (или, что то же самое, его движущие силы) он усмотрел в развитии прикладной (практической) психологии, требующей от академической науки принципиально новых решений проблемы природы психической реальности и принципиально новой методологии ее изучения. Поэтому смысл кризиса Л.С.Выготский видел не в борьбе новых направлений против старой, классической психологии, а в скрытой за всеми частными столкновениями борьбе «двух психологии», т.е. материалистических и идеалистических тенденций в этой науке. Причем материализм и идеализм понимались здесь не совсем в традиционном философском смысле слова. По Л.С.Выготскому, материалистическая линия в психология есть стремление к реальному познанию всех составляющих человеческой психики без исключения со строго научных позиций, основными принципами которой были принципы детерминизма и объективности. Идеализм, по Л.С.Выготскому, напротив, ведет к отказу от такого объяснения, индетерминизму, ссылкам на божественную природу высших психических процессов и т.п.

Во-вторых, Л.С.Выготский глубже всех современных ему авторов проанализировал суть понимания сознания в классической интроспективной психологии и отверг то представление о сознании, которое существовало в ней, предложив свое собственное его понимание.

Некоторые положения этой критики можно понять, только зная концепцию Л.С.Выготского (о ней речь впереди), но отдельные пункты этой критики (с нашими комментариями) все же можно привести и сейчас.

1. Основной принципиальный недостаток интроспективной психологии сознания — отождествление в ней научного знания и переживания. Если бы явление и сущность в психологии совпадали (распространяет Л. С. Выготский известное положение К. Маркса на психологию), не нужна была бы никакая наука. Сознание не сводится к совокупности (или целостности) явлений внутреннего мира, открытых для познания лишь субъекту сознания, — это объективная реальность, подлежащая такому же научному изучению, как и любая другая реальность.

2. Метод интроспекции не есть метод научного исследования сознания, поскольку он не имеет статуса объективного научного метода. Это не означает, что мы не можем использовать в психологии метод самонаблюдения, поскольку понятия «интроспекция» и «самонаблюдение» не тождественны. Во-первых, мы можем получить более объективные сведения о себе, не «вживаясь» в свои внутренние переживания, как это рекомендовали психологи-ин-троспекционисты, а наблюдая за своим поведением в объективных жизненных ситуациях. Никакая интроспекция не даст субъекту сведений о том, «храбр ли он», — только реальное участие в соответствующих событиях (например, в бою) покажет человеку, может ли он считать себя храбрым. Во-вторых, мы можем использовать данные самоотчета испытуемого о своих переживаниях (что он чувствовал, например, при предъявлении ему той или иной картинки), но как сырой материал, требующий толкования и оценки. В-третьих, можно использовать для научных целей и описания писателем (и другими житейскими психологами) диалектики его души, но опять-таки как сырой материал, требующий обработки.

3. В любом случае, занимаясь самонаблюдением, мы не должны считать, что можем непосредственно познать сознание в его сущности. Всякое научное познание есть, по Л. С. Выготскому, опосредствованное познание. Психическая деятельность не дана нам непосредственно как объект научного изучения — ее необходимо реконструировать, изучая отдельные ее проявления (явления) в речевых и поведенческих реакциях. В интроспективной психологии, где сознание считалось открытым для непосредственного познания лишь его субъектом, в принципе применялись некоторые методы опосредствованного изучения психики тех испытуемых, которые заведомо были не способны к интроспекции (животные, дети, душевнобольные, представители первобытных культур и т.д.). Этими методами выступали, например, внешнее наблюдение, анализ продуктов деятельности индивидов и др. Одна-

ко полученные подобным путем данные истолковывались все равно в контексте интроспективного подхода. Так, Э. Б.Титченер писал: «Психолог заключает по аналогии, что все, применимое к нему, применимо, в принципе, и к животному, к обществу и к душевнобольному. Он делает вывод, что движения животных, в громадном большинстве, суть выразительные движения, что они выражают душевные процессы животного или дают знать о них. Поэтому он старается, насколько это только возможно, поставить себя на место животного, найти условия, при которых его собственные выразительные движения были бы в общем того же рода; и затем он старается воссоздать сознание животного по свойствам своего человеческого сознания... Он наблюдает выразительные движения и регистрирует душевные процессы животного в свете собственного самонаблюдения» [120, *26—27]*.

Исследования зоопсихологов, психиатров и социологов на рубеже XIX —XX вв. показали, что предлагаемая Э.Титченером (и — шире — всей интроспективной психологией) процедура просто невозможна из-за качественных отличий сознания европейски образованного человека от психики животного, душевнобольного человека и представителей иных культур. На этой позиции стоял и Л. С. Выготский.

Впрочем, его критику интроспективной психологии мы сможем лучше понять, когда детально познакомимся с положениями его «культурно-исторической» концепции в главе 5. В следующей главе данного раздела будет представлен обзор основных психологических направлений, возникших практически одновременно в начале (первой трети) XX в., идеи которых до сих пор существуют и продолжают развиваться в современной психологической науке и практике.

Контрольные вопросы и задания

1. Чем отличается понятие «душа» в античной философии от мифологического обобщения под таким же названием?

2. В чем различия позиций Демокрита и Платона в понимании сущности души и закономерностей душевной жизни? Приведите несколько оснований для их возможного сравнения.

3. Подробно раскройте суть определения Аристотелем души как энтелехии тела.

4. Какова была историческая необходимость введения понятия «сознание» в психологию?

5. Назовите и охарактеризуйте основные принципы декарто-локков-ского подхода к изучению сознания.

6. Представьте и сопоставьте основные положения двух программ построения психологии как самостоятельной науки (В. Вундта и Ф. Брен-тано). Что общего и что различного в понимании сознания и путей его изучения в этих программах?

7. Что такое метод интроспекции? Каковы его варианты? В чем ограниченность этого метода?

8. Кратко изложите историю возникновения и развития ассоциативного учения в психологии.

9. Каковы причины исчезновения классической эмпирической психологии сознания?

10. Почему ситуация в психологии на рубеже XIX и XX вв. стала называться психологическим кризисом? Дайте его краткую характеристику по Л. С. Выготскому.

Рекомендуемая литература

Вундт В. Сознание и внимание // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 95—105; или по изданию: Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение / Отв. ред.

В. В. Петухов. - М., 2001. - С. 52-67.

Выготский Л. С. Причины кризиса в психологической науке // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е.Соколова. — М., 1999.-С. 148-150.

Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988. — Лекция 3.

Джемс У. Поток сознания // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999; или по изданию: Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. — М., 2001.-С. 83-101.

Соколова Е. Е. Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003. — С. 46 — 239.

Теплое Б. М. Об интроспекции и самонаблюдении // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова, т- М., 1999. —

С. 126—132; или по изданию: *Теплое Б.М.* Об объективном методе в психологии // Б. М.Теплов Избр. тр.: В 2 т. — М., 1985. — Т. 2. — С. 291 — 302.

Титченер Э. Б. Два уровня сознания // Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение/Отв. ред. В. В. Петухов. — М., 2001. -С. 102-104.

Челпанов Г. И. Предмет, методы и задачи психологии // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е.Соколова. — М., 1999. — С. 119-125.

Дополнительная литература

Ланге Н. Н. Борьба воззрений в современной психологии // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 133— 147; или по изданию: *Ланге Н. Н.* Психический мир. — М., 1996.-С. 69-100.

Рубинштейн С. Л. Развитие психологии в Новое время // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 87 — 94; или по изданию: *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2т. - М., 1989.-Т. 1.-С. 62-73.

ГЛАВА 4

ПРОБЛЕМЫ, ПОНЯТИЯ И НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Проблема неосознаваемых процессов в психологии • Роль З. Фрейда в разработке проблемы бессознательного • Предсознательное и бессознательное • Методы исследования бессознательного в психоанализе • Поведение как предмет психологии в бихевиоризме и необихевиоризме • Обоснование объективного подхода в психологии Дж.Уотсона • Схема «стимул — реакция» • Проблема обусловливания • Понятие научения • Примеры эмпирических исследований в бихевиоризме • Развитие идей объективного подхода в необихевиоризме Э.Толмена • Необходимость введения понятия «промежуточные переменные» • Целостный подход в психологии • Краткая история постановки проблемы целостности в психологии • Возникновение Берлинской школы гештальтпсихологии • Метод феноменологического самонаблюдения • Примеры экспериментальных исследований в гештальтпсихологии «Другие школы целостной психологии • Идиографический и номотетический подходы в современной психологии • Гуманистическая психология, основные представители и идеи • Возникновение экзистенциальной психологии • Информационный подход в современной когнитивной психологии

§ 1. Возникновение психоанализа

В предыдущей главе мы говорили о том, что требования практики на рубеже XIX и XX вв. вызвали к жизни новые направления в психологической науке, которые до сих пор определяют лицо современной психологии. Одним из них был психоанализ.

Психоанализ, пожалуй, одно из самых известных за пределами психологии направлений. Заслуга его создания принадлежит австрийскому врачу Зигмунду Фрейду *(Freud,* 1856—1939), который, решая практические задачи лечения невротических больных, пришел не только к созданию новых методов их лечения, но и к оригинальной психоаналитической теории. Общение с пациентами, страдающими истерией, открыло З.Фрейду глубокую связь между психосоматическими симптомами (например, истерическими припадками, параличом, глухотой и т.п.) и скрытыми от сознания больного и аффективно насыщенными переживаниями, которые и являются истинными причинами истерического расстройства. Одним из самых знаменитых «случаев Фрейда» является так называемый случай Анны О. (на самом деле больную звали Берта Паппен-гейм), который всегда упоминается, когда говорят о пути З.Фрейда к его собственной психоаналитической концепции. В то время



З.Фрейд

(начало 80-х гг. XIX в.) он ассистировал своему старшему коллеге доктору Иосифу (Йозефу) Брейеру, у которого, собственно, и лечилась эта девушка. Приведем краткий анализ случая Анны О.

У этой девушки двадцати с небольшим лет обнаружился «букет» разнообразных расстройств, происхождение которых вначале было не очень ясно. У нее был спастический паралич обеих правых конечностей с отсутствием чувствительности, на некоторое время такой же паралич сковал и левые конечности девушки; также у нее наблюдались определенные расстройства зрения, отвращение к приему жидкой пищи и воды, странная способность говорить на неродном языке, используя для общения с окружающими английский язык, и, наконец, периодически возникающие состояния спутанности и бреда. Обычно, когда врач второй половины XIX в. сталкивался с таким «букетом» симптомов, он предполагал какое-то чрезвычайно тяжелое органическое расстройство. Правда, ряд французских психиатров (среди них был знаменитый Жан Мартен Шарко) считали, что такого рода симптомы могут быть проявлениями истерического невроза, который часто выступает «под маской» разных органических расстройств. Интересно, что Ж. М. Шарко мог вызвать подобного рода симптомы сам, используя гипноз и внушая больному, что после выхода из гипнотического состояния у него будет парализована рука или нога. Больной пробуждался — и у него действительно не действовали соответствующие конечности. Сам больной при этом не мог понять, откуда у него возник данный симптом. Потом с помощью того же гипноза Ж. М. Шарко снимал эти искусственно вызванные параличи.

И. Брейер установил, что симптомы болезни у его больной появились в результате психической травмы и представляют собой «остатки воспоминаний» об этой травме, своеобразные «памятники» произошедшему. У девушки такой психической травмой были страдания ее горячо любимого смертельно больного отца, у постели которого она проводила дни и ночи и которому старалась не показывать своих переживаний. И. Брейеру удалось установить связь каждого из симптомов с той или иной конкретной сценой в недавнем прошлом больной.

Это произошло следующим образом. Когда больная находилась в более или менее контактном состоянии, он ввел ее в состояние гипноти-

ческого сна и потребовал сказать, что связано с теми словами, которые больная часто произносила в состоянии спутанности и бреда (собачка, стакан, змея и т. п.). В ответ на это больная начала аффективно и весьма поэтично описывать ту или иную ситуацию в ее недавнем прошлом, которая всегда была связана с болезнью отца. Вот, например, один из центральных эпизодов того времени. Однажды девушка заснула, сидя на стуле у кровати отца. Внезапно она проснулась в сильном страхе и напряжении (семья ожидала врача) и увидела, как по стене комнаты к изголовью кровати отца ползла большая черная змея явно с намерением укусить больного. Скорее всего, это была галлюцинация, а не реальная змея (хотя в той местности действительно водились подобные змеи). Как бы то ни было, девушка в состоянии очень сильного аффекта попыталась отогнать змею, но ее правая рука онемела от долгого сидения на стуле и потеряла чувствительность. В ужасе девушка увидела, что пальцы этой руки как будто превратились в маленьких змей с мертвыми головами (это были ногти). Когда змея вдруг исчезла, девушка захотела воздать хвалу Господу и попыталась вспомнить какую-нибудь подходящую молитву, но ничто не шло ей на ум. Вдруг она вспомнила детский стишок на английском языке и смогла именно на этом языке молиться и думать. С этих пор как «остатки» воспоминаний о пережитом у нее возникли паралич и способность разговаривать только на английском языке — языке ее тогдашнего разговора с Богом. Но самое интересное заключалось в следующем: когда больная в гипнозе вспоминала с явно выраженными аффективными переживаниями, в какой связи впервые появились эти симптомы (паралич, размышление и разговор на английском языке), то данные симптомы исчезали. Правда, спустя какое-то время они могли появиться опять и для избавления от них нужен был новый сеанс гипноза.

Подобный метод лечения получил название катартического (от греч. *«/catharsis»* — очищение; больная шутливо называла свое лечение «прочисткой труб»). Еще тогда З.Фрейд задумался над вопросом: можно ли сделать катартический метод независимым от гипноза? Дело было в том, что, во-первых, ему не всегда удавалось ввести в гипнотическое состояние своего больного, а во-вторых, он считал гипноз довольно «мистическим средством», механизм которого был ему неясен. Возвратившись из Франции, куда он ездил к Ж.М.Шарко в Парижскую клинику (в том числе с целью усовершенствоваться в технике гипноза), З.Фрейд вообще отказался от этой техники. Вскоре он сформулировал главную причину отказа от гипноза как метода проникновения в странную для многих психологов область психических процессов, которые оставались для сознания больного неизвестными, но реально действовали и определяли поведение больного. Для З. Фрейда становится все яснее, что для понимания бессознательного (и в конечном счете для овладения им) необходимо использовать все сознательные силы больного, побудив его осознать свое бессознательное. А это невозможно тогда, когда субъект находится в гипнотическом состоянии. Он не субъект своей активности, а объект воздействия гипнотизе-

ра — и поэтому не может активно работать со своим бессознательным, противостоять ему сознательно и активно. И З. Фрейд разрабатывает свои методы проникновения в бессознательное клиента, которые начинает применять в практике лечения больных. По сути, это уже собственно психоаналитические методы, которые используются при общении врача и больного, находящегося в нормальном (а не измененном, как в гипнозе) состоянии сознания.

§ 2. Методы изучения бессознательного по З. Фрейду

Обычно, говоря о психоаналитическом методе, называют ***метод свободных ассоциаций*** как технический прием, с помощью которого З. Фрейд пытался добраться до забытого больным содержания психической жизни, вытесненного в бессознательное. Он заключается в том, что клиент психоаналитика, находясь в расслабленном состоянии, лежа на кушетке, начинает говорить все, что ему придет в голову по поводу какого-нибудь элемента своего сновидения или мучающего его страха, не отказываясь ни от одной ассоциации, какой бы странной, чудовищной или постыдной она ему ни показалась. Как мы говорили выше, для З.Фрейда ассоциации являлись не механической (как это было в ассоциативной психологии), а смысловой связью, которая могла помочь «вытащить» в сознание некоторые бессознательные содержания, неприемлемые для сознания больного и в то же время выявляющие скрытый смысл того или иного болезненного симптома.

Фактически метод свободных ассоциаций оказывается техническим приемом, который используется не только при толковании симптомов невротических расстройств, но и в других случаях — для толкования сновидений (в том числе здоровых людей) и так называемых ошибочных действий. Таким образом, можно выделить три метода изучения бессознательного: 1) *анализ невротических симптомов, 2) толкование сновидений* и 3) *анализ ошибочных действий.*

По З.Фрейду, сновидение представляет собой «царскую дорогу» в бессознательное. Анализ многочисленных сновидений здоровых и больных людей позволил ему утверждать, что любое сновидение (душевная жизнь во время сна) представляет собой иллюзорное исполнение желания человека, которое он по тем или иным причинам не имеет возможности осуществить наяву. В сновидении можно выделить две его образующие: *явное содержание* — это образы сновидения, т.е. символическое изображение скрытых мыслей сновидения, и *скрытые {бессознательные) мысли сновидения*, которые прячутся за явными, искажающими их содержаниями сновидения. В отличие от детей, чьи сновидения, как правило, «прозрачны» настолько, что их не нужно толковать, у взрослых чаще всего наблюдается рассогласование между явным и скры-

тым содержаниями сновидения, потому что взрослые люди внутренне борются с неприемлемыми с точки зрения культуры, в которой они были воспитаны, желаниями. Даже в сновидении человек боится признаться самому себе в этих желаниях — в нем как будто имеется некий цензор, пропускающий в явное содержание сновидения настолько искаженные переживания, что их необходимо толковать.

Приведем пример подобного толкования сновидения, сделанного З.Фрейдом.

Одна молодая замужняя женщина узнала, что ее сверстница некая Элиза Л. помолвлена. Ночью ей снится следующий сон: она сидит с мужем в театре, при этом половина партера совершенно пуста. Женщина говорит мужу, что Элиза Л. с женихом тоже хотели пойти, но смогли достать билеты только на плохие места, три билета за 1 флорин 50 крейцеров, — и поэтому не пошли. Женщина думает, что они сделали это зря (ведь столько хороших свободных мест).

Тщательное толкование данного сновидения (в том числе использованных сновидением цифр) приводит З.Фрейда к выводу, что женщина недовольна своим замужеством и бессознательно уверена, что ей не следовало торопиться выходить замуж. Элемент явного сновидения «1 флорин 50 крейцеров» взят из прошлого этой дамы. Ее невестка получила однажды в подарок от своего мужа сумму в 150 флоринов (что в сто раз больше, чем 1 флорин 50 крейцеров) и поторопилась ее растратить, купив какое-то украшение. Ситуация в сновидении буквально повторяет случай, который произошел в реальности с дамой, видевшей сон: однажды она очень торопилась заблаговременно купить билеты на какой-то спектакль, но, когда они с мужем пришли в театр, оказалось, что половина партера пуста (и незачем было так торопиться). Странная цифра «3» в сновидении (три билета для двух человек) имеет своим истоком то, что подруга дамы Элиза Л., которая только что обручилась, моложе ее на три месяца. Скрытые мысли данного сновидения таковы: незачем было так торопиться с замужеством. На примере Элизы Л. я вижу, что могла бы найти себе в 100 раз лучшего мужа! [132].

По З.Фрейду, толковать следует и так называемые ошибочные действия, в которых также «прорываются» скрытые от сознания человека желания или мысли, которые он хотел бы утаить от других. Мы уже приводили в главе 1 примеры подобных ошибочных действий. Вот еще несколько.

Первый принадлежит другу З. Фрейда доктору В. Штекелю. Одно время у него было два пациента из Триеста — господин Асколи и господин Пелони. Встречаясь с ними на улице, он каждый раз называл Асколи именем Пелони и наоборот. Сначала В. Штекель подумал, что причина такой оговорки в некотором сходстве этих господ друг с другом. Но, поразмыслив, пришел к выводу, что оговорка имеет своей причиной его тщеславное желание показать каждому из больных, что не он один приехал из Триеста к нему за медицинской помощью.

Второй пример. Однажды З.Фрейд услышал, как молодая женщина со смехом рассказывала своей подруге случай, который произошел с ней совсем недавно. Она только что приехала из свадебного путешествия и пошла вместе со своей незамужней сестрой, как прежде всегда бывало, за покупками. Вдруг на другой стороне улицы она увидела господина Л. и, подтолкнув сестру, указала на него: «Смотри, это господин Л.». Она забыла, что этот господин вот уже несколько недель был ее мужем. У З.Фрейда, как он сам пишет, «мороз пробежал по коже», когда он услышал подобные слова. Он вспомнил этот случай несколько лет спустя, когда данный брак закончился самым печальным образом.

И наконец, пример комбинированного ошибочного действия, где в одно целое сливаются два вида ошибочных действий: забывание и «закладывание» предметов. Одна дама была вместе со своим шурином, известным художником, в Риме. Немцы, жившие там, подарили шурину в знак признательности дорогую античную медаль. Возвратившись к себе домой, дама обнаружила в своих вещах эту медаль, которая неизвестно каким образом попала туда. Она тут же написала шурину, что медаль будет послана ему в Рим. Однако на следующий день она не могла ее найти, поскольку куда-то ее «заложила». Дама начала смутно догадываться, что просто хотела оставить медаль у себя [132].

Как мы утверждали в главе 2, одним из главных принципов научного исследования является принцип детерминизма. В психоанализе З.Фрейда мы имеем дело со строгим применением этого принципа в психологии (причем в самой распространенной его форме — в форме причинного детерминизма). По З.Фрейду, ничего случайного в психической жизни не бывает. Даже самая незначительная — точнее, кажущаяся незначительной — мысль всегда связана с нашими бессознательными переживаниями, пусть и очень опосредствованно. Поэтому и нужен метод толкования этих кажущихся дилетанту «случайными» мыслей (в частности, с помощью методики «свободных ассоциаций»).

Еще одним (в нашем изложении — четвертым по счету) методом, с помощью которого психоаналитик и его пациент могут проникнуть в бессознательное, является анализ так называемого *переноса*, или *трансфера*, — особого феномена, который довольно часто возникает при психоаналитическом общении психоаналитика с пациентами. Больная вдруг начинает испытывать к психоаналитику чувства (нежно-дружеские или злобно-ревнивые), выходящие за пределы объективно-нейтральных взаимоотношений в системе «врач —пациент». С точки зрения З.Фрейда, это результат бессознательной проекции на психоаналитика детских установок и желаний больной, которые она испытывала когда-то к своему отцу. В трансфере З.Фрейд увидел еще один способ, с помощью которого врач может показать своему больному его скрытые бессознательные желания — они фактически «объективируются» и становятся для пациента различимыми.

Впоследствии для изучения бессознательного стали использовать и другие методы, в частности так называемые проективные тесты (об одном из них — *ТАТе* — мы немного говорили в главе 2).

§ 3. Структура психической жизни по З.Фрейду. Понятие влечения в психоанализе

К началу XX в. у З.Фрейда складывается первое представление о строении психической жизни, которая представляет собой многослойную структуру. Для того чтобы примерно представить, как выглядит эта структура, вообразим, что перед нами — куриное яйцо. Как известно, в нем можно различить белок (самая объемная часть содержимого яйца), желток (объем его несколько меньше) и так называемый зародышевый диск — очень небольшая структура на поверхности желтка, из которого и формируется зародыш. Теперь сравним эти структуры с тремя формами психической жизни, как их представлял З.Фрейд. Зародышевый диск по объему самый маленький из всех трех структур — таково и сознание, бывшее когда-то единственным предметом исследования интроспективной психологии. С точки зрения психоаналитической концепции сознание — лишь островок, омываемый океаном бессознательного. В этом океане можно выделить примыкающее к сознанию ***предсознательное*** (желток) и расположенное дальше от сознания ***бессознательное*** (белок).

Чем отличается предсознательное от бессознательного? Для человека то и другое феноменально выступает как бессознательное. Однако предсознательное — это неосознаваемое в данный момент; граница между сознанием и предсознательным «прозрачна», содержания предсознательного могут довольно легко переходить в поле сознания, если возникнет в этом необходимость. Скажем, вы сейчас читаете эту книгу и в фокусе вашего сознания находится последняя фраза или какое-то иное содержание, вне фокуса (но в сознании) содержатся менее ясно и отчетливо осознаваемые переживания. Однако, скажем, то событие, которое случилось сегодня утром, вы в данный момент не осознаете. Как только вам напомнят об этом, воспоминание о случившемся тут же окажется в фокусе вашего сознания.

Между предсознательным и бессознательным — более жесткая граница. На этой границе стоит страж — цензор, или ***цензура,*** которая не пропускает в сознание из бессознательного влечения (бывшие изначально бессознательными) или содержания нашей душевной жизни, вытесненные в свое время из сознания и предсознательного в бессознательное. Цензор (цензура) олицетворяет собой те нормы культуры и морали, которые приняты в данном обществе и усвоены человеком столь прочно, что они стали для субъекта (для его *Я)* жестким правилом. Поскольку бессознательные влече-

ния противоречат этим нормам, цензура оказывает значительное сопротивление тому, чтобы данные бессознательные душевные движения проникали в сознание. Однако, поскольку бессознательные содержания «энергетически заряжены», они так или иначе ищут для своей разрядки иных, косвенных, окольных, путей, проявляясь в своих «заместителях» (сновидениях, ошибочных действиях, соматических симптомах, трансфере и т.п.). Вот почему сверхзадачей психоаналитической работы с пациентом является доведение до его сознания неосознанных желаний (с целью избавления пациента от мучительных симптомов, рассогласованности с самим собой) и направление энергии бессознательных влечений к более «прямой» их разрядке под контролем сознания.

В это же время З. Фрейд разрабатывает учение о бессознательных ***влечениях,*** которые он в соответствии со своей естествен но-научной установкой разделял на две группы: 1) *влечения к сохранению себя* как индивида (к самосохранению) и 2) *влечения к сохранению рода* (сексуальные влечения). Вторые оказываются для субъекта даже более значимыми, чем первые, поэтому стремление к сексуальной жизни реализуется у многих людей даже в ущерб их влечениям к самосохранению. Опыт взаимоотношений З.Фрейда с пациентами (главным образом, пациентками) обнаружил, что в основе невротических симптомов лежат неудовлетворенные сексуальные влечения. Это происходило в силу специфических условий воспитания детей из средних слоев общества тогдашней Австро-Венгрии, где господствовала «репрессивная» сексуальная мораль (ее особенности хорошо описаны в произведениях друга З.Фрейда писателя С. Цвейга). Однако З. Фрейд делает из этой частной закономерности глобальный вывод о том, что в основе психической жизни любого человека (независимо от времени и культуры, в которых он живет) лежат сексуальные влечения, которые накладывают свой отпечаток на все без исключения ее стороны. Этот пансексуализм З. Фрейда, с одной стороны, привлек к нему внимание читающей публики, а с другой — оттолкнул от него многих, увидевших в пансексуализме явную ограниченность фрейдовского психоанализа. Современники не согласились с З. Фрейдом в том, что культура — лишь плата за выгоды совместной жизни, в частности за возможность «совместного удовлетворения» сексуальных влечений индивидов (иногда слишком большая плата). Тем не менее он строго держался принципа сексуальной этиологии (происхождения) неврозов, расценивая отход от этого принципа как «измену науке».

Следует отметить, что под влиянием некоторых общественных событий (Первой мировой войны) З.Фрейд изменяет свое учение о влечениях человека, вводя в него «новое измерение». Теперь он выделяет еще *влечения к жизни* и *влечения к смерти* (обосновывая необходимость такого нововведения в работе «По ту сторону принципа удовольствия», вышедшей в конце 1920 г.). Здесь не

место подробно рассматривать эти типы влечений — они являются предметом анализа в других курсах по общей психологии. Можно только сказать, что и здесь З.Фрейд не изменил своей ориентации на естественные науки и считал упомянутые влечения выражением противоположных тенденций в жизни организма, каждая из которых имеет свой биологический смысл. Влечение к смерти — более консервативная тенденция в психической жизни человека, которая стремится приспособить организм к среде наиболее экономным путем: «законсервировать» наличное состояние равновесия со средой или — при возможности — возвратиться на предыдущую ступень развития. Это влечение может проявляться в формах «бегства от жизни» (вариант «премудрого пескаря» из одноименной сказки М.Е.Салтыкова-Щедрина), суицидальных попытках (т.е. стремлении возвратиться в неорганическое состояние), агрессивных действиях по отношению к окружающим (поскольку это часто кажется более простым, чем долгое и сложное выстраивание новых для субъекта отношений с людьми) и др. Влечение к жизни — противоположная тенденция «усложнять» себе путь к смерти, что предполагает движение не «от» жизни, а навстречу ей и постоянную активность субъекта.

К началу 20-х гг. XX в. относится разработка З. Фрейдом новой структуры «психической личности». Речь идет о выделении в человеке трех инстанций, представляющих собой в известной мере самостоятельных субъектов (которые находятся в постоянных дискуссиях и борьбе друг с другом, потому что подчиняются разным законам): ***Оно, Я** и **Сверх-Я.***

Оно — самая нижняя (глубинная) подструктура личности, содержание которой бессознательно, включает в себя безудержные сексуальные и агрессивные влечения. Подчиняется принципу удовольствия и, естественно, конфликтует с Я и *Сверх-Я.* Бессознательным является также и высшая инстанция в структуре личности — *Сверх-Я.* Она выполняет роль внутреннего цензора, совести, и представляет собой складывающуюся под влиянием воспитания систему моральных и культурных норм, принятых в данном обществе и усвоенных личностью. У *Я* самая незавидная судьба: это фактически посредник между *Оно* и *Сверх-Я,* между индивидом и внешним миром. *Я* выполняет функцию восприятия, осознания внешнего мира и приспособления к нему, подчиняется поэтому принципу реальности, но в то же время вынуждено «угождать» и *Оно,* и *Сверх-Я.* Естественно, что между этими подструктурами личности все время возникают конфликты. И для сохранения целостности личности *Я* вырабатывает так называемые ***защитные механизмы,*** которые помогают *Я* согласовывать между собой противоречивые требования всех противостоящих ему реальностей не за счет реального удовлетворения этих требований, а за счет их примирения путем специфической субъективной ра-

боты. По современным данным, существует более 20 разных защитных механизмов личности, которые строятся *Я за* счет энергии влечения к смерти. Для иллюстрации приведем два примера.

Одним из распространенных защитных механизмов личности является ***вытеснение.*** Воспоминания о совершенном человеком отвратительном поступке могут быть вытеснены в бессознательное и перестают существовать для сознания субъекта (человек искренне не помнит о совершенном предательстве, уверяя всех окружающих и, прежде всего, самого себя, что вообще был в этот день в другой стране и т.п.).

Второй распространенный защитный механизм — ***проекция:*** человек бессознательно проецирует (приписывает) имеющиеся в нем бессознательные желания другим людям. Например, в ответ на упреки в нетерпимости по отношению к какому-нибудь лицу («Ведь ты его ненавидишь!») человек может искренне удивиться: «Я?! Я слишком интеллигентен для этого. Это он меня ненавидит, а я уже, естественно, позволяю себе относиться к нему иначе, чем к другим» и т. п.

Развитие идей классического психоанализа З.Фрейда происходит в трудах его непосредственных учеников А.Адлера и К. Г. Юнга, которые были не согласны с пансексуализмом его психоаналитической концепции, а впоследствии в работах К.Хорни, Э. Эриксона, А. Фрейд, В. Райха и других. Однако их рассмотрение не входит в задачи вводного курса. Отметим лишь, что для многих дилетантов в психологии слово «психология» до сих пор ассоциируется лишь со словом «психоанализ».

§ 4. Поведение как предмет психологии в бихевиоризме

В начале XX в. в США появляется направление, которое на несколько десятилетий определило облик практически всей американской психологии, — бихевиоризм (от англ. *behavio[u]r* — поведение).

Основателем этого направления был американский психолог **Джон Уотсон** *(Watson,* 1878—1958). По его мнению, до сих пор существовавшая интроспективная психология вообще не могла называться наукой, поскольку в качестве предмета изучения в ней выступала субъективная реальность, не доступная объективному исследованию. Поэтому Дж. Уотсон отвергал интроспективную психологию (как в форме структурализма, так и в форме функционализма) и считал, что необходимо отказаться от изучения сознания и исследовать поведение индивида (человека и животных) от рождения до смерти как единственно возможную для психологического изучения объективную реальность. Надо отметить, что большую роль в становлении бихевиоризма сыграли распространившиеся в США на рубеже XIX и XX вв. философские идеи по-

зитивизма и прагматизма, исследования поведения животных учеными в разных странах мира, а также физиологические и психологические идеи русских ученых (И.П.Павлов, В.М.Бехтерев).

Свою программу Дж. Уотсон изложил в статье «Психология с точки зрения бихевиориста» (1913). В ней он определил поведение как совокупность всех «внешне наблюдаемых» реакций организма на внешние воздействия (стимулы). Единицей анализа поведения выступает поэтому простейшая схема ***«стимул — реакция» (S — R).*** Под эту схему подпадают как простейшие реакции организма на стимул из внешней среды (распыление в воздухе молотого перца вызывает чихание), так и сложные поведенческие структуры (таково, например, поведение человека при выборе президента), которые тем не менее могут быть объективно изучены. Целью бихевиоризма является не только собственно исследование, но и предсказание и изменение поведения.

Кстати сказать, термин «внешне наблюдаемое» не следует понимать слишком упрощенно: наблюдать поведение, с точки зрения бихевиориста, можно не только невооруженным глазом, но и с помощью «тонко чувствующих приборов». Так, например, исследователь с помощью определенных датчиков может обнаружить, что при решении мыслительной задачи испытуемым совершается определенная мускульная работа.

Несмотря на отказ от изучения сознания как такового, бихе-виористы использовали многие психологические термины, вкладывая в них другое содержание. Так, например, эмоция в бихевиоризме рассматривается не как подлежащее интроспективному изучению внутреннее переживание, а как внешне наблюдаемая (иногда невооруженным глазом, а иногда и с помощью соответствующих приборов) совокупность разнообразных поведенческих реакций (включая покраснение лица, вздрагивание, плач и т.п.). Аналогично (как столь же внешне наблюдаемые реакции) рассматриваются мышление и речь.

Бихевиористы предлагали в изучении поведения идти от простого к сложному. Они различали наследственные, или врожденные, реакции (к ним относились безусловные рефлексы, простейшие эмоции) и приобретенные реакции (привычки, мышление, речь, сложные эмоции, условные рефлексы и др.). Кроме того, реакции делились (по степени их «скрытости» от наблюдателя) на внешние и внутренние. Первые открыты для наблюдения невооруженным глазом (речь, эмоции, двигательные реакции и т.п.), вторые доступны лишь для наблюдения, опосредствованного специальными приборами (мышление, многие физиологические реакции и пр.).

Развитие поведения заключается в приобретении новых реакций на основе имеющегося репертуара врожденных реакций на безусловные стимулы, т.е. стимулы, которые с рождения автома-

тически вызывают тот или иной ответ. В экспериментах с маленькими детьми Дж. Уотсон, например, установил, что безусловными стимулами для реакции страха (замирание, затем громкий плач) являются резкий звук и потеря опоры. Если один из этих стимулов сочетать с показом какого-либо «нейтрального» объекта (т. е. объекта, который не вызывал до сих пор никакой отрицательной реакции, например белого пушистого кролика), то через определенное число сочетаний безусловного стимула с условным произойдет процесс *«обусловливания»* и нейтральный до этого стимул приобретет способность вызывать реакцию страха.

При постановке и объяснении подобных экспериментов Дж.Уотсон не забывал ссылаться на русских ученых И.П.Павлова и В. М. Бехтерева, однако все время подчеркивал, что они были физиологами, а не психологами. Поэтому он четко проводил границу между изучением физиологических реакций в психологии и в физиологии: бихевиориста как психолога интересует реакция как элемент поведения, тогда как физиолог будет изучать соответствующие ей нервные связи, продолжительность и распространение нервного импульса и т.д.

Можно избавить ребенка от возникшего страха путем сочетания стимула, вызывающего реакцию страха, с безусловным или условным «положительным» стимулом.

У ребенка 1,5 лет была выработана (указанным выше способом) условная отрицательная реакция на сосуд с золотыми рыбками: как только ему показывали этот сосуд, он старался убежать от него. И никакие рассказы о золотых рыбках (как они живут, питаются и т. п.), никакие примеры поведения других детей, которые на глазах у ребенка брали в руки золотую рыбку и гладили ее, не рассеивали этот страх. Тогда было предложено следующее: ребенка сажали за один конец длинного стола обедать — а на другой конец стола ставили закрытый сосуд с рыбками. Как только ребенок начинал есть, сосуд приоткрывался. Если ребенок выражал беспокойство, сосуд закрывался. На следующий день сосуд придвигался несколько ближе к обедающему ребенку — и повторялась та же процедура. Если ребенок прекращал есть — сосуд отодвигали от ребенка на большее расстояние от него. Так повторялось несколько раз — и в течение этих дней сосуд постоянно и понемногу сдвигался в сторону ребенка. И наступал, наконец, день, когда ребенок ел рядом с сосудом и смотрел на рыбок безо всякого страха. Произошло размыкание условной связи, и для того, чтобы это произошло, говорил Дж. Уотсон, понадобилось включить в цепь условий также и пищеварительный аппарат [126].

На основе врожденных реакций формируются также приобретаемые в течение жизни привычки, мышление и речь. Как именно приобретаются привычки, Дж. Уотсон изучал на себе, обучаясь навыкам стрельбы из английского лука. В каждой попытке фиксировалась точность попадания в цель. Обнаружилось, что вначале, естественно, точность стрельбы невелика, затем она

быстро увеличивалась, после чего улучшение результатов происходило не столь быстро, пока, наконец, не достигался предел достижений для данного лица в данном виде деятельности: кривая выравнивалась. Из этих экспериментов Дж. Уотсон сделал вывод, что образование навыков и — шире — привычек (научение) идет механическим образом, постепенно, путем «проб и ошибок», без осмысления происходящих при этом процессов. Несколько позже отечественный ученый Н. А. Бернштейн (о его исследованиях см. главу 9) показал, что в данных экспериментах была представлена лишь «внешняя» сторона образования навыка; на самом деле происходило скрытое от глаз, внутреннее преобразование навыков, т.е. «повторение происходит без повторения». Но бихевиористы, игнорируя внутреннюю сторону поведения, считали, что в основе любого научения (приобретения привычки) лежат фактически механические законы.

С помощью принципа обусловливания и отработки навыков можно, по мнению бихевиористов, сформировать у любого человека правильную систему реакций, нужных обществу. В этом, по их мнению, и состоит задача воспитания. Подобная система обучения, какой бы наивной и механистической она ни казалась представителям других психологических направлений, нашла свое применение в практике обучения навыкам социального поведения (тренинг умений) и в бихевиоральной терапии, целью которой выступает избавление человека от различных страхов и других невротических симптомов путем формирования новых условных реакций.

Наконец, мышление и речь рассматривались в бихевиоризме как приобретенные навыки: «Мышление также представляет собой мускульное усилие, и именно такого рода, каким пользуются при разговоре. Мышление является просто речью, но речью при скрытых мускульных движениях» [126, *139]*. Иногда говорят, что в бихевиоризме мышление понималось как «речь минус звук». Это не совсем так. Есть, действительно, мышление в форме скрытых речевых движений, однако, согласно Дж.Уотсону, имеют место и другие виды мышления, которые выражаются в скрытой деятельности рук (мануальной системе реакций) и в форме скрытых (или даже открытых) висцеральных реакций (т.е. реакций внутренних органов). Таким образом, мышление может быть кинестетическим (выраженным в движениях, действиях), вербальным (словесным) и висцеральным (эмоциональным), что не противоречит современным исследованиям психологии мышления.

Надо, однако, отметить, что очевидная механистичность программы классического бихевиоризма вызвала к жизни варианты необихевиористских концепций, в которых в классическую схему «стимул — реакция» были добавлены новые переменные. Это впервые произошло в работах последователя Джона Уотсона американского психолога **Эдварда Чейса Толмена** *(Tolman,* 1886— 1959).

§ 5. Когнитивный необихевиоризм Э.Толмена. Понятие «промежуточные переменные»

В экспериментах с крысами, бегающими по лабиринтам в поисках пищи или выхода из них, Э.Толмен обнаружил, что их поведение никак не может быть объяснено примитивной связью стимула и реакции на основе принципа обусловливания. В одном из этих экспериментов крыса должна была найти пищу, которая помещалась экспериментатором всегда в одном и том же «тупике» лабиринта. Рано или поздно крыса выучивала путь в лабиринте к пище, что, согласно Дж.Уотсону, происходило путем проб и ошибок, т.е. исключительно механическим путем. После этого Э.Толмен внезапно изменил путь к пище, закрыв проходы, по которым крыса добегала до корма, и открыв ходы, которые раньше были, напротив, закрыты. Как вела бы себя крыса, если бы прав был Дж. Уотсон? Крыса должна была приобрести новую привычку (с помощью опять-таки проб и ошибок) проходить лабиринт другим путем. Но поведение крысы в этой новой для нее ситуации было таково, что Э.Толмен предположил наличие у крысы некого плана, «когнитивной карты» лабиринта, которая, очевидно, сформировалась при прежних пробежках крысы по этому лабиринту. Крыса сначала двинулась в старом направлении, обнаружила, что ход закрыт, сделала еще пару пробующих исследовательских движений в определенной зоне лабиринта — и вдруг без нового специального обучения путем проб и ошибок выбрала совершенно правильный и новый для нее путь к пище.

Э.Толмен предположил, что в связь «стимул — реакция» вмешиваются ***«промежуточные» переменные,*** которые опосредствуют влияние стимула на реакцию. В данном случае этой переменной выступила ***«когнитивная*** (от англ. *cognition* — познание) ***карта».*** Таким образом, нельзя было обойтись при объяснении поведения без психологических понятий, которые, казалось бы, навсегда были изгнаны из бихевиоризма как ненаучные: ведь когда Э.Толмен говорил о «когнитивной карте», речь шла фактически о категории образа (в данном случае образа лабиринта). С данных экспериментов началось превращение бихевиоризма в ***необихевиоризм,*** в котором схема «стимул — реакция» превратилась в более усложненную схему: «стимул — какая-либо промежуточная переменная — реакция».

Помимо когнитивной карты в качестве промежуточных переменных в необихевиоризме были названы цель и потребность, причем предполагалось также сугубо объективное исследование этих реалий (без привлечения каких-либо интроспективных процедур). Так, например, то, что поведение крысы определяется некой целью, можно обнаружить с помощью измерения скорости **ее** пробежки по лабиринту — она больше, чем ближе крыса к пише,

которую до этого она не раз находила в этом месте. Или, скажем, в ряде экспериментов над высшими животными (обезьянами) было обнаружено, что, если показать животному банан и убрать его в ящик, а потом, выпустив обезьяну из клетки, дать ей возможность открыть этот ящик, в котором банана уже нет (его незаметно для обезьяны убирают), обезьяна еще долго будет искать, где же банан. Значит, ее поведение опосредствует некая цель (как желаемый результат действий, который обезьяна явно планирует достичь)[1].

Наконец, силу потребности можно также объективно измерить, например, величиной силы тока, который пропускают по решетке, перегораживающей лабиринт. Если крыса при немалой силе тока все еще пытается протиснуться через эту решетку для встречи с крысой противоположного пола или пищей, значит, ее потребность (сексуальная или пищевая соответственно) достаточно велика. В противном случае (когда крыса перестает совершать подобные попытки) сила ее потребности мала.

Надо отметить, что возвращение в психологию изгнанных из нее категорий произошло в необихевиоризме не без влияния некоторых психологических концепций, возникших одновременно с бихевиоризмом в Европе, в частности гештальтпсихологии, к рассмотрению которой мы перейдем в § 7 данной главы. Однако прежде завершим разговор о бихевиорально ориентированной психологии указанием на дальнейшее развитие ее идей. Некоторые позже возникшие концепции ближе по своим методологическим основам к классическому бихевиоризму Дж. Уотсона, другие — к необихевиоризму в варианте Э. Ч.Толмена. К первым относится «оперантный бихевиоризм» Б.Ф.Скиннера, ко вторым — «социальный бихевиоризм» А. Бандуры, получивший широкое распространение в социально-психологических исследованиях. Несмотря на то что бихевиоризм уже не столь влиятелен в современной психологии, его идеи в той или иной форме присутствуют во многих общепсихологических и социально-психологических разработках, а также в работах по педагогической психологии.

§ 6. Критика принципа элементаризма и проблема целостности в психологии

Как мы помним, одним из главных принципов классической интроспективной психологии был принцип элементаризма, согласно которому целое (сознательный образ) равно сумме его

[1] В данном случае мы используем понятие «цель» в широком смысле (как предвосхищаемый субъектом результат его деятельности), не оговорив еще, что некоторые исследователи (в частности, А.Н.Леонтьев) считают понятие «цель» более узким по объему и предполагают, что она есть только у человека, поскольку целью называется только осознанно предвосхищаемый результат, что невозможно у животных.

частей (ощущений). Некоторые психологи и философы уже давно заметили, что этот принцип не может объяснить многие реальные психологические факты. Одним из первых в этом ряду был английский философ, социолог и психолог **Джон Стюарт Милль** *{Mill,* 1806— 1873), который называл психологию не «ментальной механикой» (как его отец, Джеймс Милль), а «ментальной химией». Он считал, что какие-то сложные образные структуры хотя и образуются на основе сочетания простых «идей» (ощущений), но получившееся целое имеет новые свойства, не сводимые к свойствам входящих в целое частей. Подобное уже давно заметили химики, которые, как писал Дж. С. Милль, не могут вывести из свойств кислорода и серы свойства серной кислоты, в состав которой входят и кислород, и сера [84].

На один из аналогичных фактов в психологии обратил внимание физик и философ Эрнст Мах в 80-е гг. XIX в., а затем сделал предметом специального обсуждения ученик Ф. Брентано **Христиан фон Эренфельс** *(Ehrenfels,* 1859—1932), представитель Австрийской психологической школы[1], в небольшой работе 1890 г. «О гештальт-качествах». В этой работе X. Эренфельс, обобщив существовавшие ранее идеи целостности еще в рамках элементариз-ма, фактически поставил и попытался решить проблему целостности в психологии.

Факт, о котором идет речь, заключался в несводимости восприятия мелодии как целостного образования к сумме ощущений звуков, из которых она состоит: при транспонировании мелодии в другую тональность звуки могут весьма существенно измениться, а восприятие мелодии сохраняется. X. Эренфельс сформулировал следующую проблему: откуда берется это новое «качество целостности», или ***«гешталып-качество»*** (от нем. *Gestalt,* обычно переводимого как «целостная структура» или «форма»)? Сам X. Эренфельс решал эту проблему так: новое «качество целостности» (гештальт-качество) представляет собой еще одно, новое, содержание сознания, которое «автоматически» появляется в сознании, как только в нем возникнут составляющие мелодию звуки, т.е. сумма N элементов становится целостностью благодаря прибавлению к ней в сознании нового элемента (N + 1). С его точки зрения, целостных мелодических структур в самой реальности (объективно) не существует. Целостность психического образа — это, видимо, результат работы самого сознания, механизм которой X. Эренфельс не раскрыл.

[1] К Австрийской (или Грацской) школе относится группа исследователей (X. Эренфельс, С. Витасек, В. Бенусси и др.), работавших с 1880-х по 1910-е гг. в основном в Градском университете под руководством философа и психолога, ученика Ф. Брентано — Алексиуса Мейнонга, основавшего в 1894 г. первую в Австрии лабораторию экспериментальной психологии. Как философ А. Мейнонг известен своей «теорией предметов», дополнившей «психологию акта» Ф. Брентано.

Именно этот механизм и стал активно обсуждаться на рубеже веков, в том числе в Австрийской школе, в которую входил Х.Эренфельс. Ее глава А. Мейнонг считал гештальт-качество результатом специального «продуктивного» духовного акта, т.е. гештальт-качество вовсе не автоматически появляется в сознании — для его возникновения требуется специфическая активность субъекта по установлению отношений между звуками, результатом которой и является переживание целостной мелодии. Поскольку при транспонировании мелодии в другую тональность отношения между звуками (пусть даже и другими) остаются прежними, поскольку восприятие мелодии сохраняется. Таким образом, восприятие не есть зеркальное отражение физической реальности; восприятие есть результат специальной «целостнообразующей» духовной деятельности. Отсутствием или наличием подобного акта объяснялись в Австрийской школе отсутствие или возникновение оптико-геометрических иллюзий и особенности восприятия музыки. Таким образом, решение проблемы целостности в Австрийской школе не вышло за рамки элементаристского подхода к сознанию. Для ее представителей целое — по-прежнему сумма его частей, хотя суммация этих частей в целое осложнена прибавлением нового элемента.

Против этого выступили сторонники так называемой ***целостной психологии*** — довольно большого течения в Германии, к которому принадлежало несколько психологических школ. Остановимся подробнее на идеях Берлинской школы гештальтпсихологии.

§ 7. Целостный подход в гештальтпсихологии. Понятие «гештальт»

Гештальтпсихологии была основана как психологическое направление в начале 10-х гг. XX в. тремя немецкими психологами — **Максом Вертгеймером** (*Wertheimer,* 1880— 1943), **Вольфгангом Кё-**

лером *(Kohler,* 1887- 1967) и **Куртом Коффкой** *(Kofflca,* 1886- 1941). Условной датой рождения этого направления считается 1912 год — год выхода в свет работы М. Вертгеймера «Экспериментальные исследования восприятия движения». В многочисленных экспериментах М. Вертгеймера, испытуемыми в которых были его друзья В. Кё-лер и К. Коффка, изучалось в основном кажущееся движение, т.е. восприятие движения при отсутствии такового объективно. Подавляющее большинство экспериментов строилось в соответствии со следующей схемой.

Давалось два изображения простого объекта (допустим, светящейся в темноте полоски) на некотором расстоянии одно от другого. Сначала зажигалось (подсвечивалось) левое изображение, затем через какое-то время правое. Если интервал времени между появлением первого и второго объектов был достаточно велик, испытуемый видел просто одну

полоску слева, а затем вторую полоску справа. Если интервал был очень мал, испытуемый не успевал проследить за тем, последовательно объекты предъявляются или нет, и видел их одновременно на обычных местах. И только при некоторой средней скорости смены одной экспозиции другой испытуемый видел отчетливое движение полоски из левого положения в правое, хотя в действительности никакого движения не было.

Все еще господствовавший в то время принцип элементаризма (даже в варианте Австрийской школы) был абсолютно непригоден для объяснения данного феномена, названного М.Вертгей-мером фи-феноменом. В самом деле, возникающее целостное впечатление вовсе не строится как сумма входящих в его состав ощущений — ведь фактически во всех трех вышеуказанных случаях имеют место два ощущения (или элементарные восприятия) двух полосок света, однако во всех случаях они воспринимаются по-разному, т.е. каждый раз возникает новый ***гешталып*** — новое, качественно отличное от других целостное образование.

Более того, стоит только как-то изменить пространственно-временные условия предъявления изображений полосок (увеличить или уменьшить расстояние между ними при одновременном изменении интервалов их следования друг за другом), изменить их цвет (сделать, например, одну полоску синей, а другую — красной) и т. п. — и каждый раз возникают качественно отличные друг от друга гештальты (т.е. разные целостные психические структуры). Так, кроме феномена «обычного фи-движения» в исследовании 1912 г. были открыты еще и феномен «чистого движения» (когда кажется, что полоски стоят на месте, а между ними происходит движение какого-то объекта, но какого — неизвестно), и явление «частичного движения» (когда кажется, что движутся оба объекта: только первый из начального положения куда-то к середине, а второй откуда-то из середины в свое конечное положение) и т.п.

Поэтому для объяснения полученных явлений М.Вертгеймер был вынужден отказаться от элементаризма в любом из его вариантов и предложил альтернативный ему ***целостный подход.*** Это означало, что (в данном случае) восприятие движения не следует рассматривать как сумму каких-либо ощущений, являющихся частями целого, — оно (восприятие) изначально строится как целостная структура, особенности которой определяются здесь и теперь существующими пространственными и временными условиями восприятия того или иного конкретного материала.

Итак, целое дано в восприятии испытуемого раньше, чем какая-либо его часть. Поэтому испытуемыми в экспериментах геш-тальтпсихологов должны были быть «наивные» испытуемые, которые не будут «испорчены» титченеровским требованием «расчленения целого на элементы», и используемый в гештальтпси-хологии метод получил название ***«метода феноменологического***

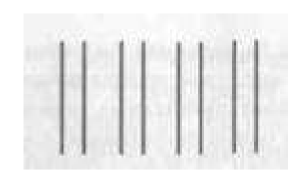


Рис. 6. Пример влияния фактора близости

самонаблюдения». Этот последний был очень похож на метод «внутреннего восприятия» Ф.Брентано, при котором предлагалось воспринимать явления внутреннего мира непредвзято и целостно.

Впрочем, целостность структуры вовсе не предполагает, что внутри общей целостности не могут быть выделены в качестве составных частей более мелкие гештальты, каждый из которых воспринимается как фигура на фоне[1]. Так, в упомянутых экспериментах М. Вертгейме-ра в одной из экспозиций у испытуемого возникало впечатление двух одновременно возникших кажущихся движений в разных направлениях, каждое из которых воспринималось как фигура на общем фоне. Однако эти гештальты не менее целостны, чем общий гештальт сознания; они являются поэтому единицами анализа сознания, а не его элементами. В отличие от элемента, не сохраняющего свойства целого, единицы анализа несут в себе эти свойства. Добавим, что, в отличие от рассмотренных нами ранее психоанализа и бихевиоризма, гештальтпсихология не меняла радикально предмет исследования — им по-прежнему выступало сознание человека, изучаемое методом феноменологического (целостного) самонаблюдения, и частично психика животных, при изучении которой гештальтпсихологи фактически разработали объективные методы ее изучения.

Свою конкретную экспериментальную разработку идеи геш-тальтпсихологов получат в основном в исследованиях 20-х гг. XX в. в Берлинском университете. На примере восприятия плоских изображений прямых и кривых линий, геометрических фигур и т.п. гештальтпсихологи обнаружили, с их точки зрения, законы восприятия вообще: фактор близости, фактор сходства, фактор «общей судьбы» и т. п.

Согласно первому закону, в качестве фигур на фоне воспринимаются те элементы общего целостного изображения, которые находятся друг к другу ближе. Так, попарно расположенные линии (рис. 6) будут видеться испытуемым как колонны или полоски на общем фоне. Если же испытуемый увидит изображение, составленное из множества кружочков двух цветов (скажем, зеленого и красного), то вполне вероятно объединение красных кружочков в единый гештальт — фигуру, а зеленых — в фон (или наоборот). Это результат действия фактора сходства. На нем основана работа так называемых таблиц Штиллинга, с помощью которых офтальмолог проверяет, не дальтоник ли его пациент. Если вы не различаете красный и зеленый цвета, то вы увидите на этих таблицах (картинках) неструктурированное, однородное поле, составленное из

[1] Специально феномены «фигуры — фона» изучали Э. Рубин и Д.Катц.

кружочков одного цвета, а не фигуру на фоне. Различающий указанные цвета отчетливо увидит трехзначное число (скажем, красного цвета), составленное из кружочков, как фигуру на зеленом фоне.

Необходимо сказать о самом фундаментальном, с точки зрения представителей Берлинской школы, законе восприятия — законе «прегнатности», согласно которому наше перцептивное поле стремится к структурированию наиболее хорошим (при данных условиях), т.е. простым, симметричным, экономным, образом. Так, например, если на очень короткое время испытуемым предъявляют окружность с разрывом, испытуемый этого разрыва не замечает, достраивая воспринимаемое изображение до «хорошей формы» — целостной окружности. Это называется «завершением гештальта». Согласно гештальтпсихологам, так происходит потому, что на самом деле за психической реальностью стоит физиологическая работа мозга — и именно мозг экономит таким образом энергию физиологических процессов, которые связаны с психическими процессами отношениями ***изоморфизма.*** Последнее означает, что физиологические и психические процессы тождественны по структуре (гештальт в психической сфере, переживаемый субъектом как субъективный феномен, объективно оказывается физиологической структурой) и нет никаких особых, отличных от физиологических, психологических законов: ведь наше психическое структурирование зрительного поля на самом деле является законом «целостного» распределения энергии работающего по принципу экономии головного мозга.

Закон стремления к «хорошей форме» лежит в основе и иных психических процессов, в частности мышления. Приведем пример исследований мышления в гештальтпсихологии на материале классической работы В. Кёлера «Исследование интеллекта человекоподобных обезьян». Вот схема его исследований.

Перед шимпанзе ставится задача достать банан, который лежит вне клетки, где сидит обезьяна. Банан лежит слишком далеко — рукой или ногой до него не дотянуться. Но в поле зрения обезьяны, на полу клетки, лежит палка. Вначале обезьяна безуспешно старается дотянуться до банана, прыгает, злится, но ничего не помогает. Затем некоторое время она сидит как бы безучастно. Затем «вдруг» ее взор падает на палку, она схватывает ее, просовывает через прутья решетки и достает банан. И здесь, по мнению В. Кёлера, присутствуют процессы структурирования зрительного поля. Решение данной задачи возникает в результате образования целостной образной структуры — гештальта, который «охватывает» как цель (банан), так и средство (достать этот банан) — палку. Фактически здесь нет субъекта решения — не сама обезьяна решает задачу, а у нее образуется гештальт — целостное видение ситуации, «схватывание» отношений между предметами, которое дано буквально уже на уровне образа. При этом палка в целостной структуре ситуации приобретает свое специфическое функциональное значение средства для доставания банана.

Однако эту функцию палка приобретает только в том случае, если обезьяна «охватывает» своим взором и палку, и цель одновременно, т.е. если оба эти предмета становятся частями одного гештальта. Примечательно, что гештальт, как правило, не возникает в том случае, если палка лежит перпендикулярно взору обезьяны: тогда она не образует «хорошей формы» вместе с целью — бананом. То же происходит и в случае, если палка лежит так, что обезьяна не может охватить одним взором (образовать зрительный гештальт) палку и банан (когда, например, палка лежит за спиной у обезьяны). Впрочем, для опытных обезьян (уже использовавших палку в подобных ситуациях) это уже не помеха, и они «видят» палку в ее функциональном значении даже тогда, когда она лежит в данный момент вне поля их зрения, и начинают ее искать для решения подобной задачи. Однако в этом случае это будет уже не интеллектуальное решение, а использование сформированных в прошлом опыте способов действия.

Интересно то, что если какой-либо элемент ситуации встраивается неожиданно в другой гештальт, входит как часть в другую целостную структуру, то для субъекта он как будто перестает существовать. Это наблюдается как в восприятии, так и в мышлении. На этом законе основаны приемы маскировки объектов во время войны. Чтобы замаскировать стоящие на открытых площадях объекты (например, отдельные особо ценные здания, отчетливо воспринимаемые сверху летчиком на самолете-разведчике как фигуры на фоне), достаточно нарисовать вокруг них изображения деревьев или кустов, и отдельно стоящие постройки будут теперь восприниматься как часть «лесного массива» и «потеряются» — перестанут восприниматься как отдельные гештальты.

В одной из задач на мышление в экспериментах В.Кёлера произошла похожая ситуация: обезьяна, уже привычно решая задачу достать банан, подвешенный на крючке к потолку, с помощью ящика, начала искать ящик в клетке и не могла его найти, поскольку он оказался для нее «замаскирован» — на нем сидела другая обезьяна. Выступая в роли сиденья для другой обезьяны, этот ящик стал, таким образом, частью другого гештальта. Значит, в процессе решения интеллектуальных задач действуют те же закономерности образования гештальтов как прежде всего образных структур. От того, как сложатся отношения предметов в зрительном поле, зависит, возникнет у обезьяны **инсайт** или нет. Это слово буквально переводится как усмотрение, а именно усмотрение отношений между предметами зрительного поля. Это еще раз доказывает, что все психические структуры подчиняются, согласно концепции Берлинской школы, одним и тем же законам построения целостных форм, или гештальтов.

Начиная с конца 20-х гг. XX в.в изучении гештальтпсихологами процесса решения интеллектуальных задач появляются новые черты: происходит переход от глобального подхода к объяснению ре-

шения интеллектуальных задач как инсайта (видения хорошей структуры) к выделению основных фаз процесса решения проблемы.

Подводя итоги рассмотрения некоторых исследований"гештальт-психологов, можно высоко оценить их вклад в разработку целостного подхода в психологии. Критика гештальтпсихологами принципа элементаризма классической интроспективной психологии побуждает каждого исследователя, в какой бы области он ни работал, прежде всего решать проблему единицы анализа изучаемой реальности и думать над тем, как бы не потерять свойств целого в процессе его анализа. Однако многие конкретные идеи гештальтпсихологов (в частности, идея о том, что единицами анализа сознания должны быть гештальты, имеющие законы своего образования, одинаковые у ребенка и взрослого, у человека и животного, в восприятии и мышлении) подвергались критике практически с момента их возникновения. Одним из критиков Берлинской школы гештальтпсихологии выступила возникшая одновременно с ней Лейпцигская школа (также относимая к целостной психологии), предложившая свой вариант целостного подхода к изучению психических феноменов.

§ 8. Целостный подход в других психологических школах

Германии

Мы не будем говорить о том, почему и как Лейпцигская школа[1] пришла к выводу, что нужно возвратиться к психологии как науке о душе, — об этом можно прочесть в специальной литературе. Однако применительно к изучению явлений сознания и его развития в онтогенезе представители данной школы придерживались убеждения, что необходимо выделять различные единицы анализа сознания на разных ступенях его развития. Так, они считали гештальты единицами анализа лишь развитого сознания. На более ранних генетических ступенях (как в филогенезе, так и в онтогенезе) в психике субъекта должны быть выделены другие единицы анализа — так называемые *комплекс-качества* (этот термин был предложен в Лейпцигской школе по аналогии с термином X. Эренфельса «гештальт-качество»). Комплекс-качества отличаются от гештальт-качеств (или гештальтов) более диффузным и менее структурированным характером, а главное — эмоциональностью.

Приведем два примера исследований Лейпцигской школы, которые иллюстрируют сказанное. Один из них имеет отношение к изучению принципов обобщения у детей-дошкольников и у взрослых. Испытуемому предъявлялось несколько объектов (плоских изображений определенных

' Лейпцигская школа была основана учеником В.Вундта Феликсом Крюге-ром в середине 10-х гг. XX в. и перестала существовать в середине 30-х гг. Основные представители: Г.Фолькельт, Ф.Зандер, А. Веллек, О. Клемм и другие.

фигур), из которых надо было выбрать объект, который, по мнению испытуемого, наиболее похож на эталонный, предъявляемый отдельно от остальных. Если взрослые сравнивали предъявляемые объекты с эталонным по объективным признакам и именно по ним определяли сходство, то для детей главным было сходство или различие субъективных впечатлений от объектов, и именно эти субъективно-эмоциональные переживания выступали основанием для обобщения ребенком предметов (так, довольно различные, с точки зрения объективно-рационального восприятия взрослого, изображения «снежинки» и «еловой веточки» объединяются ребенком в одну группу по эмоционально-субъективному переживанию «мохнатости»).

Второй пример имеет отношение к изобразительной деятельности детей. Детям-дошкольникам дали возможность познакомиться на практике со свойствами определенных стереометрических объектов, названия которых были для ребенка незнакомы (цилиндр, конус и др.), т.е. разрешили поиграть с ними, действовать всеми возможными способами и т.п. Одной маленькой девочке очень понравился конус, остроту верхушки которого она прекрасно оценила, прокалывая ею листки бумаги. Один из мальчиков особенно долго общался с цилиндром, называя его «катушкой», которую действительно можно было катать. А затем в группе детского сада был проведен урок рисования, где дети должны были нарисовать те объекты, с которыми недавно играли и которые теперь стояли перед ними на столе. И что же? Дети изображали не сам объект как таковой, а свои впечатления от общения с ним, поэтому, например, на рисунке девочки, изображавшем конус, были нарисованы точки (это были даже не точки, а проколы карандашом листка бумаги) — так девочка пыталась изобразить свое эмоционально окрашенное переживание от взаимодействия со столь интересным для нее предметом. Мальчик же нарисовал цилиндр не в соответствии с правилами перспективного изображения, как это бы сделал взрослый и как это делают дети, «научившиеся рисовать, как взрослые», а в соответствии с возникшим у него ярким, эмоциональным впечатлением «округлости», «покатости» и т.п. Такие пронизанные эмоциональными моментами переживания, возникающие в реальном взаимодействии ребенка с предметами окружающего мира, и назывались в Лейпцигской школе «комплекс-качествами».

Таким образом, Лейпцигская психология ввела в целостный подход в психологии идею развития, что было высоко оценено Л.С.Выготским, который, в свою очередь, разрабатывая идеи системного строения сознания, видел необходимость выделения на каждой ступени развития своих «единиц анализа».

Прежде чем завершить разговор о разработке целостного подхода в зарубежной психологии, остановимся на некоторых идеях еще одной школы, которая также причисляется к направлению «целостная психология». Это школа, созданная психологом **Куртом Ле-вином** *(Levin,* **1890—1947).** Многие моменты концепции К.Левина связаны с классическими положениями гештальтпсихологии (поэтому некоторые историки психологии считают возможным рас-

сматривать эту школу как составную часть гештальтпсихологии; другие, правда, считают ее самостоятельным направлением). Данную концепцию часто называют «теорией поля». Термин «поле» давно уже получил прописку в психологии (еще со времен В. Вундта, который выделял в сознании собственно «поле сознания» и «поле внимания»). В классической гештальтпсихологии стали говорить о целостности феноменального поля сознания, которому изоморфны соответствующие физиологические гештальты. Как и электромагнитные поля, изучаемые в физике, феноменальные «поля» представляют собой такие же динамические гештальты, которые при данных конкретных условиях (здесь и теперь) расчленяются (структурируются) определенным образом. К.Левин вводит в эти «поля» еще одно — мотивационное — измерение, подчеркивая, что огромную роль в структурировании феноменального поля играют не только собственно внешние условия его возникновения (объекты окружающего мира), но и потребности субъекта. В школе К.Левина экспериментально исследуются так называемые ***квази-потребности,*** которые возникают у человека ситуативно, когда у него появляется намерение что-либо сделать (выполнить какое-либо действие). Левин часто определяет квази-потребность как динамическую систему, заряженную энергией, требующей своей разрядки, что в естественных условиях бывает после выполнения действия. А если действие прервать?

В одном из экспериментов, проведенных под руководством К.Левина, его ученица М.Овсянкина давала испытуемому 20 заданий, из которых 10 в случайном порядке прерывались (испытуемым не давали довести их до конца под разными предлогами). Сами задания представляли собой довольно привлекательные для испытуемого и нетрудные задачи: вылепить из пластилина собаку, сложить мозаику по схеме, нарисовать домик и т. п. После того как все 20 заданий были испытуемым выполнены (некоторые не до конца), ему говорили, что эксперимент окончен. И тем не менее что-то мешало испытуемому уйти: он мялся, тянул время, а потом вдруг говорил экспериментатору: «Дайте-ка мне долепить собаку». Или: «А можно я дорисую домик?» Тем самым был обнаружен так называемый эффект «незавершенного действия» — человек спонтанно возвращается к прерванному действию. К.Левин объяснял это тем, что энергия квази-потребности разрядилась не до конца.

Эта же не до конца «израсходованная» энергия квази-потребности объясняет еще один феномен, названный «эффектом Зей-



К.Левин

гарник» по имени изучившей его советской исследовательницы, тоже ученицы К.Левина, **Блюмы Вульфовны Зейгарник** (1901 — 1988), которая после стажировки в Германии у К.Левина вернулась в СССР и стала заниматься патопсихологией, сыграв большую роль в становлении этой дисциплины в нашей стране. «Эффект Зейгарник» заключается в факте лучшего (в 1,9 раза) запоминания незавершенных действий по сравнению с завершенными. Многочисленные эксперименты К.Левина, посвященные динамике квази-потребностей, привели его к выводу, что к характеристикам целостных структур в психологическом поле, выделяемых гештальтпсихологией, надо добавить очень важное их свойство — *валентность.* Этот химический термин означал для К.Левина то, что в психологическом поле объекты не просто выделяются как фигуры на фоне, но обладают способностью *притягивать* к себе субъекта (положительная валентность объекта) или *отталкивать* его от себя (отрицательная валентность объекта). Однако самое интересное заключается в том, что валентность не является свойством объектов самих по себе — это системное качество отношений субъект — объект. Один и тот же объект может в зависимости от потребностей субъекта приобрести разную валентность. Все эти нововведения сыграли большую роль как в становлении целостного подхода в психологии, так и в разработке других проблем современной психологической науки.

§ 9. Возникновение и развитие гуманистической психологии

В последних параграфах данной главы мы представим еще два направления современной психологии, которые возникли за рубежом относительно недавно. Речь идет о гуманистической психологии и когнитивной психологии. Примечательно, что они появились практически одновременно (на рубеже 50-х и 60-х гг. XX в.) в США как реакция на бихевиоризм, который, как мы помним, был продуктом именно американской психологии, и на широко распространившиеся к тому времени идеи психоанализа. Однако одновременность возникновения не означает сходства методологических основ обоих направлений. Напротив, они практически прямо противоположны друг другу и в принципе представляют собой современные варианты «гуманитарной» и «естественно-научной» стратегий исследования в психологии (см. главу 2).

К направлению, называющему себя ***гуманистической психологией,*** принадлежат Карл Рэнсом Роджерс, Абрахам Маслоу, Шарлотта Бюлер, Гордон Олпорт и другие. С 1957 г. некоторые из представителей гуманистической психологии стали проводить регулярные семинары по различным проблемам психологии. В 1961 г. был создан «Журнал гуманистической психологии», а затем возникла и ассоциация «За гуманистическую психологию», ставшая в 1970 г.

международной. Надо отметить, что многие представители этого направления считали главной своей задачей не исследование психологии человека, а практическую помощь ему в решении важнейших проблем его жизни. Поэтому про гуманистическую психологию довольно трудно рассказывать: это не строгая научная концепция, а, скорее, образ жизни самого психолога, который не просто реализует в практике общения с людьми какие-то «принципы психотерапии» как технические приемы, а живет в соответствии со своими убеждениями и в диалогах с другими людьми так или иначе «подводит» их к той же истине.

Один из основателей гуманистической терапии — **Карл Роджерс** *(Rogers,* 1902— 1987) писал, что его философский взгляд на человека весьма отличается от бихевиористской и психоаналитической моделей. Согласно первой, человек — это сложная, но тем не менее поддающаяся изучению и управлению машина. Для психоаналитика человек — иррациональное существо, определяемое своим прошлым и бессознательным как его продуктом. Для гуманистической психологии любой другой человек — это прежде всего уникальная и неповторимая личность, которая вовсе не марионетка в руках обстоятельств или бессознательного, — она свободно «*выбирает* себя, пытается в самом сложном и часто трагическом мире *стать* самим собой — не куклой, не рабом, не машиной, но уникальным, индивидуальным Я» [98].

Иное представление о человеке требует и иного взгляда на способы его познания. Если твой собеседник не объект твоих манипуляций, воздействий и т. п. и не марионетка в руках каких-либо внешних по отношению к его личности сил (в том числе и бессознательного) и ты сам как психолог — такой же человек, такая же уникальная и неповторимая личность, действующая самостоятельно и свободно, — значит, методы познания людьми друг друга могут быть только диалогическими. Специфику этого диалога можно понять, лишь погрузившись в реальную практику гуманистической психологии, которая заключается в том, что психотерапевт занимает позицию безоценочного принятия другого, искреннего раскрытия в общении с клиентом своего собственного Я, а самое главное — не дает никаких рецептов клиенту по «оптимизации его поведения в окружающем мире». Это последнее вначале кажется странным. Ведь клиент обращается к психологу именно за советом, за «психологическим рецептом», который, как он думает, может помочь ему решить его проблемы и стать «более счастливым».

Однако К. Роджерс считал, что любой такой совет — без специфических диалогических отношений двух равноправных собеседников, без принятия и понимания другого — выступит лишь внешним знанием, которое не будет продумано, прочувствовано самим человеком и не выступит средством его позитивного изменения. Представители других вариантов психотерапии могут, ко-

нечно, «вооружить» клиента информацией о том, как лучше всего поступать в подобной ситуации, какими-то техниками «общения», допустим, с разными членами семьи, но, по мнению гуманистических психологов, это может принести не пользу, а вред: во-первых, один и тот же совет может помочь одному человеку и навредить другому (ведь этот совет не учитывает как раз уникальной неповторимости личности клиента), а во-вторых (и это главное), это будет навязыванием клиенту своего мнения, которое, даже будучи действительно адекватным данной ситуации, может вызвать протест и негативные реакции, а значит, отказ от позитивных изменений. Поэтому искусно построенный психотерапевтом гуманистической ориентации диалог очень похож на сократическую беседу (см. главу 3) — когда психотерапевт в диалоге со своим клиентом выступает в роли «повивальной бабки», помогая клиенту самому «родить» решение своей проблемы. А в том, что оно будет именно гуманным, — в этом К. Роджерс не сомневался. Он был убежден, что человек по своей природе добр, и лишь негуманные общественные отношения мешают ему осознать его человеческую сущность.

Таким образом, К. Роджерс придерживался убеждения, что в человеке уже заложена некая программа его позитивного развития, реализации которой не надо мешать. Во многом сходные идеи развивал другой представитель гуманистической психологии — **Абрахам Маслоу** *(Maslow,* 1908 — 1970), выступивший с важной для нее идеей ***самоактуализации*** личности. К этой идее он пришел в результате не только философских размышлений о сущности человека, но и реальной практики общения с людьми, которые произвели на него необыкновенное впечатление. Среди них был известный нам М. Вертгеймер, эмигрировавший в 30-е гг. XX в. из

Германии в США. А. Маслоу, как он сам писал, восхищался им и, пытаясь понять, что же делает его (и других подобных ему людей) столь необыкновенным, пришел к понятию «самоактуализирующаяся личность».

Люди подобного типа реализуют свой богатый потенциал, писал А. Маслоу, «без подростковой застенчивости», постоянно делают выбор в сторону позитивного развития своей личности, прислушиваются к собственному внутреннему голосу больше, чем ко внешним «голосам», выражающим какие-либо внешние требования и претензии к личности (не поддаются внешнему давлению), не боятся взять на себя ответствен-



А. Маслоу

ность за содеянное, постоянно развивают свои способности посредством упорных занятий, испытывают необыкновенные высшие переживания (например, интеллектуального наслаждения от содеянного), не боятся признать свои ошибки и т. п. В общем, эти люди постоянно актуализируют свои возможности, свое уникальное и неповторимое Я даже вопреки внешним обстоятельствам. Такие люди могут быть названы самоактуализирующимися личностями. Согласно А. Маслоу, каждый человек потенциально имеет возможность стать такой личностью. Однако реализации (актуализации) этой возможности препятствуют многочисленные обстоятельства, в частности то, что человек вынужден прежде удовлетворить иные свои потребности (обеспечивая, к примеру, свое физическое выживание в мире или стремясь занять престижное место в обществе). Однако идеалом человека действительно должна быть самоактуализирующаяся личность.

Идеи гуманистической психологии об изначальной «позитивной» природе человека начинают вызывать критику со стороны тех психологов, которые в целом разделяют гуманистический пафос этого направления, но считают данную позицию слишком оптимистичной. Нарастающие противоречия внутри гуманистического направления в психологии привели в последнее время к выделению внутри него нового течения, которое называют ***экзистенциальной психологией*** (представителями последней являются Р.Мэй, Р.Лэнг, Э.Фромм, В.Франки и другие). Главное различие между гуманистической (в узком смысле слова) и экзистенциальной психологией можно сформулировать следующим образом. Первое опирается на «личностно-центрированный» подход, который «приписывает человеку некоторые заданные потенции, некую заданную природу, позитивную по своей сути, которая актуализируется в процессе развития» [70, *42].* Напротив, экзистенциальная позиция основана на убеждении, что природа (сущность) человека не предзадана, человек есть то, что он сам из себя делает в результате совершаемых им в течение жизни личностных выборов. Экзистенциальная психология, таким образом, во многом базируется на идеях экзистенциальной философии, суть которых в лаконичной формуле выразил французский философ и писатель Ж. П. Сартр: «Существование предшествует сущности». Существование в данном случае означает собственную активность субъекта, можно сказать, его деятельность, благодаря которой человек не только изменяет себя, но и мир, в котором он живет. Здесь экзистенциальная психология смыкается с деятельностным подходом в психологии (см. главу 5).

Гуманистическая психология подвергалась критике и за то, что называла самоактуализацию главной и высшей потребностью человека. С точки зрения австрийского психолога **Виктора Франкла** *(Frankl,* 1905— 1997), создавшего свой вариант терапии — логоте-

рапию, главной, конституирующей человека потребностью является потребность в смысле жизни. В.Франкл доказал основные положения своей концепции не только теоретическими рассуждениями, но и практикой своего пребывания в качестве заключенного в немецких концлагерях во время Второй мировой войны. Именно там его идея о необходимости осмысленной жизни получила неожиданную эмпирическую проверку. Выживали в лагере, не опускаясь до животного состояния и не предавая себя как человека, те заключенные, которые сумели даже в этих нечеловеческих условиях открыть для себя уникальный и неповторимый смысл своей жизни.

§ 10. Информационный подход в когнитивной психологии

Одновременно с гуманистической в США и других западных странах возникает ***когнитивная психология,*** в центре внимания которой оказались познавательные процессы, в свое время «изгнанные» классическим бихевиоризмом из психологических исследований. Это было обусловлено влиянием необихевиоризма Э.Ч. Тол-мена, гештальтпсихологии (основные представители которой в 30-е гг. эмигрировали в США), а также идей К.Левина, который после эмиграции в Америку стал заниматься процессами «групповой динамики» и существенным образом повлиял на «когнитивный подход» в социальной психологии. Одной из важнейших причин появления когнитивной психологии стало также широкое распространение компьютерной техники. Как замечал один из основателей когнитивной психологии У. Найссер, дело было не только в том, что с помощью компьютерной техники стал возможен тщательный микроструктурный анализ психических процессов, — оказалось, кроме того, что «операции, выполняемые самой электронно-вычислительной машиной, в некоторых отношениях аналогичны когнитивным процессам. ЭВМ получает информацию, манипулирует символами, сохраняет в «памяти» элементы информации и снова их извлекает, классифицирует информацию на входе, распознает конфигурации и т.д.» [85, *27]*.

С начала возникновения когнитивной психологии человек понимался в ней как своего рода компьютер, занятый получением, переработкой, хранением и использованием информации. Вполне допустимым стало использование в психологии таких терминов, как «программа», «подпрограмма», «блоки переработки информации», «вход», «кодирование» и т.п. В когнитивной психологии было изобретено множество методик, позволяющих производить точную временную регистрацию всех этапов переработки информации. Такова, например, изобретенная Дж. Сперлингом «методика частичного отчета», позволившая показать наличие у человека так называемой **иконической памяти** (одной из форм «сен-

сорной памяти»). В некотором отношении эксперимент Дж. Стерлинга напоминал давний эксперимент В. Вундта, в котором определялся объем внимания.

Испытуемым на очень короткое время (50 мс) предъявляли карточку, на которой было изображено девять букв, расположенных в три строки по три буквы в каждой. Однако, в отличие от В. Вундта, от испытуемого не требовали, чтобы он сказал, сколько букв ему удалось увидеть (ясно и отчетливо, т.е. распознать их). Испытуемый должен был дать лишь «частичный отчет» об увиденном: для этого после предъявления карточки из девяти букв ему сразу же предъявляли на том же месте другую карточку, на которой имелась прямоугольная «метка», отмечавшая букву, которая находилась на этом месте в предыдущей карточке. Испытуемый должен был называть именно данную букву (заранее о том, где именно появится «метка», испытуемый не знал). Казалось бы, это более сложная задача, чем у В. Вундта: а вдруг именно эту букву и не заметил испытуемый? Оказалось, однако, что испытуемый всегда мог назвать произвольно отмеченную букву. А это означает, что он на какое-то очень короткое время запоминает всю представленную на карточке информацию, тогда как в простом (не «частичном») отчете сообщает гораздо меньше. Эта форма «сверхкратковременной» памяти была названа иконической памятью (от слова «икона»). В когнитивной психологии были изучены и другие виды памяти — **кратковременная** (рабочая) и **долговременная.**

Другой психический процесс — **внимание** — также по-своему истолковывается и изучается в когнитивной психологии: для ее представителей это процесс избирательной (селективной) переработки информации. В многочисленных исследованиях представителей этого направления (К. Черри, Д. Бродбента и других) были разработаны остроумные эксперименты для изучения особенностей этой переработки, а также предложены разнообразные модели внимания, подробно изучаемые в соответствующем курсе.

Надо отметить, что с самого начала возникновения когнитивной психологии стала очевидна определенная ограниченность ее подхода к изучению человеческой психологии. Во-первых, это, как и в случае интроспективной психологии, была в основном психология «лабораторного человека». Во-вторых, человек выступал больше как «Думатель», чем как «Деятель», т.е. практически исключалась его активность [15]. В-третьих, в когнитивной психологии опять возрождались постулаты элементаризма: утверждалась возможность «собрать» целостный процесс познания человека из разрозненных «блоков» переработки информации. По этому поводу один из основателей когнитивной психологии и одновременно ее критик У. Найссер однажды сказал, что «постулаты, лежащие в основе большинства современных работ, посвященных переработке информации, удивительно мало отличаются от постулатов интроспективной психологии XIX в., несмотря на отказ от интроспекции как таковой» [85, *29]*. В-четвертых, отдельные кон-

цепции и частные теории когнитивной психологии оказались плохо согласованными друг с другом и не имеющими единой объединяющей их основы.

Тем не менее когнитивная психология — одно из самых влиятельных и динамически развивающихся направлений в психологической науке. Для многих современных психологов-экспериментаторов когнитивная психология — синоним психологической науки вообще. Возможно, это реакция на долго существовавший **в** психологии XX в. отказ многих школ и направлений от собственно научных исследований, на подмену их психотерапевтической и другой практической работой и недооценку значимости «академических» разработок. На наш взгляд, в настоящее время встает проблема согласования плодотворных подходов к изучению психических процессов, разработанных **в** когнитивной психологии, и деятельностно ориентированных психологических направлений, к рассмотрению которых мы перейдем в следующей главе.

Контрольные вопросы и задания

1. Изложите путь З.Фрейда к понятию «бессознательное». Опишите структуру психики по З.Фрейду.

2. Каковы конкретные методы изучения бессознательного в психоанализе? Приведите известные вам примеры использования таковых.

3. Каково место учения о влечениях в общей системе психоанализа?

. 4. Почему в бихевиоризме отказались от сознания как предмета психологии?

5. Приведите примеры конкретных исследований поведения в бихевиоризме и объясните их результаты с помощью введенных в бихевиоризме понятий.

6. Зачем понадобилось Э. Ч.Толмену ввести понятие «промежуточные переменные»?

7. В чем различие между решением проблемы целостности в Австрийской и Берлинской школах?

8. Что такое принцип изоморфизма и как на его основе гештальтпси-хологи объясняли результаты конкретных исследований восприятия и мышления?

9. Чем обогатили целостный подход в психологии Лейпцигская школа и школа К.Левина?

10. Чем отличается понимание человека в классической гуманистической психологии от такового в экзистенциальной психологии?

11. Как конкретно проявляется номотетический подход в исследованиях когнитивных психологов?

Рекомендуемая литература

Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекция 4.

Кёлер В. Некоторые задачи гештальтпсихологии // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М, 1999. — С. 205 — 210; или по изданию: История психологии: Тексты. — М., 1980. — С. 163-171.

Леонтьев Д. А. Что такое экзистенциальная психология? // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. — М., 1997. — С. 40 — 54.

Роджерс К. Полноценно функционирующий человек // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 215 —221; или по изданию: *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М., 1994. — С. 234 — 247.

Соколова Е. Е. Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003. — С. 240 — 395, 446-496.

Солсо Р. Л. Введение в когнитивную психологию // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 222 — 232; или по изданию: *Солсо Р.Л.* Когнитивная психология. — М., 1996. -С. 28-36, 41-47.

Толмен Э. Когнитивные карты у крыс и человека // Хрестоматия по зоопсихологии и сравнительной психологии / Под ред. Н. Н. Мешковой, Е. Ю.Федорович. — М., 1997. — С. 172— 183; или по изданию: Хрестоматия по истории психологии. — М., 1980. — С. 63 — 82.

Толмен Э. Поведение как молярный феномен // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 200-204.

Уотсон Дж. Бихевиоризм // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 193—199; или по изданию: *Уотсон Дж.* Бихевиоризм // История психологии. XX век. — М., 2002.-С. 128-140.

Фолькельт Г. Целостные феномены в изобразительной деятельности детей // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. - М., 1999. - С. 211-214.

Франкл В. Что такое смысл // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — С. 450—461; или по изданию: *Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М., 1990. —С. 284 — 306.

Фрейд З. Некоторые замечания относительно понятия бессознательного в психоанализе // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 158—161; или по изданию: Зигмунд Фрейд, психоанализ и русская мысль. — М., 1994. — С. 29 — 34.

Фрейд З. Психопатология обыденной жизни // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 151 — 157; или по изданию: *Фрейд З.* Психология бессознательного. — М., 1989. - С. 216-218, 236, 247, 249-251, 257-259, 264, 287-288.

ГЛАВА 5

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ Л.С.ВЫГОТСКОГО И А.Н.ЛЕОНТЬЕВА

Социокультурный контекст возникновения школы Л.С.Выготского • Проблема социальной обусловленности сознания во французской социологии и психологии • Культурно-исторический подход к изучению сознания в школе Л.С.Выготского «Две линии развития психических процессов человека • Высшие психические функции (ВПФ) и их свойства • Примеры экспериментальных исследований ВПФ в школе Л. С. Выготского • Философские основы деятельностного подхода в психологии • Необходимость введения категории «деятельность» в психологическую науку • Типы, виды и формы деятельности • Общее строение деятельности по А. Н.Леонтьеву • Понятия потребности и мотива, действия и операции, цели и задачи, психофизиологических функций • Сдвиг мотива на цель • Проблема осознания мотива и превращения его в мотив-цель • Психика как функциональный орган деятельности

§ 1. К проблеме неклассической психологии

В этой главе будут представлены основные положения двух подходов к изучению психической деятельности[1] — культурно-исторического, созданного Л. С. Выготским во второй половине 20-х гг. XX в., и деятельностного, одним из авторов которого был ученик Л.С.Выготского А.Н.Леонтьев (разработка этого подхода началась в 30-е гг. XX в.). По сравнению с другими направлениями в психологии обе эти школы (родственные друг другу) отличает особый, неклассический подход к решению основных психологических проблем.

Для так называемой классической психологии было характерно противопоставление внешнего, объективного (предметов и процессов внешнего мира) и внутреннего, субъективного (явлений и процессов сознания). Сознание при этом оказывалось замкнутым в себе миром явлений, изучаемым лишь методом интроспекции. Можно ли в таком случае создать объективную науку о сознании? Ни одна зарубежная концепция не отвечала на данный вопрос утвердительно. Бихевиористы утверждали, что объективно можно изучать только поведение. Психоанализ погрузил психоло-

[1] В отечественной психологии XX в. существовали и другие школы (Ленинградская, Пермская, Грузинская и др.). Эти направления изучаются в иных курсах (отдельные идеи Грузинской школы психологии установки будут рассмотрены нами в главе 7).

гов в глубины бессознательного. Представители гештальтпсихоло-гии, выдвигая принцип изоморфизма, считали сознание феноменальной «тенью» физиологических процессов, т.е. не видели специфики законов самого сознания.

Л.С.Выготский был в числе первых, кто заговорил о возможности объективного исследования самого сознания, поскольку не отождествлял сознание (и психику вообще) с теми явлениями, которые даны только переживающему их субъекту. По Л. С. Выготскому, психика, конечно, принадлежит субъекту, поскольку нужна для его ориентации в мире, и в этом смысле субъективна, однако при этом она несет в себе отраженные (хотя и весьма специфическим образом), значимые для субъекта свойства объективного мира. Таким образом, психологическая наука должна рассматривать связи, отношения, процессы, соединяющие субъекта с окружающим его миром. Развивая эту идею далее, А.Н.Леонтьев пришел к выводу о необходимости изучения деятельности субъекта как конкретной связи объекта и субъекта, одной из форм проявления которой является психика. Перейдем к характеристике собственно культурно-исторического подхода Л.С.Выготского как одного из вариантов положительного ответа на вопрос: возможна ли психология как объективная наука о сознании?

§ 2. Социокультурный контекст возникновения школы

Л. С. Выготского. Проблема социальной обусловленности

сознания в зарубежной социологии и психологии

Культурно-исторический подход к изучению сознания — не единственное достижение Л. С. Выготского как психолога. Он прожил короткую, но удивительно яркую жизнь в психологии, обогатив ее многими глубокими работами по самым различным проблемам психологической науки и практики. Так, в первый период своего творчества он пишет труды «Педагогическая психология» (опубликована в 1926 гг.), «Психология искусства» (опубликована лишь в начале 60-х гг. XX в.), а также работу «Исторический смысл психологического кризиса» (опубликована лишь в 1982 г.), в которой представлен блестящий методологический анализ причин и смысла кризиса в психологии, а также возможных путей выхода из него. Следующий этап творчества Л.С. Выготского — примерно с 1927 по 1931 г. — посвящен теоретической и эмпирической разработке собственно культурно-исторического подхода в психологии, к рассмотрению которого мы сейчас и переходим. Иногда этот этап творчества Л. С. Выготского отождествляется со всем его творчеством, однако это не так. В начале 30-х гг. в его работах намечаются новые рубежи изучения сознания, однако рассмотрение третьего этапа его творчества выходит за рамки нашего курса.

Культурно-исторический подход к изучению сознания создавался в определенных исторических условиях, когда победивший в России пролетариат провозгласил марксизм идеологией нового государства (и это способствовало использованию марксизма как философской основы собственно научных исследований). В марксизме сознание рассматривалось как социально обусловленное, определяемое человеческим бытием, и это с самого начала нацеливало психологов, избравших марксизм как философскую основу конкретно-научных разработок (к ним относился и Л.С.Выготский), изучать механизмы формирования сознания в различных общественных условиях.

Впрочем, надо отметить, что идеи социальной обусловленности сознания развивали мыслители, опирающиеся на иные философские традиции. Как мы помним, в классической интроспективной психологии сознания этой проблемы не существовало вообще — механизмы сознания у разных людей считались принципиально тождественными. Однако в конце XIX — начале XX в. психологам уже нельзя было игнорировать накапливавшиеся факты весьма существенных различий в психологии людей, принадлежавших разным культурам.

С этим постоянно сталкивались путешественники, антропологи, этнографы, миссионеры и другие наблюдатели жизни людей в условиях иных культур. Так, например, представители английской антропологической школы (Дж.Дж. Фрэзер, Э.Б.Тайлор) приводят в своих трудах множество фактов странного для европейца поведения людей первобытной культуры, например: «Австралийцы наблюдают следы насекомого около могилы, чтобы знать, в каком направлении искать колдуна, от колдовства которого человек умер. Зулус жует кусок дерева, чтобы этим символическим действием смягчить сердце человека, у которого ему нужно купить быков, или сердце женщины, на которой он желает жениться. Оби[1] Восточной Африки завязывает в узелок могильный прах, кровь и кости, чтобы этим свести врага в могилу» [118, *94—95]*.

Как объяснить эти странные для европейца действия? Представители английской антропологической школы, как и сторонники интроспективной психологии, считали механизмы сознания принципиально одинаковыми у всех людей. Столь же странный для европейца, причудливый мир сознания человека первобытной культуры объясняется, с точки зрения английских антропологов, недостатком опыта и знаний о закономерностях окружающего мира (т.е. недостатками содержаний сознания).

Напротив, представители французской социологической школы (Э.Дюркгейм, Л.Леви-Брюль и др.) считали, что различие между сознанием первобытного человека и человека европейской культуры гораздо глубже: не только содержания сознания, но и

[1] Представитель одного из африканских племен.

умственные операции у представителей этих культур качественно различаются. При этом механизмы умственных операций каждого отдельного человека социальны по происхождению. **Люсьен Леви-Брюль** *(Levy-Bruhl,* 1857—1939) писал по этому поводу: «Социальные факты имеют свои собственные законы, законы, которые не в состоянии выявить анализ индивида в качестве такового. Следовательно, претендовать на "объяснение" коллективных представлений, исходя единственно из механизма умственных операций, наблюдаемых у индивида (из ассоциации идей, из наивного применения принципа причинности и т.д.), — значит совершать попытку, заранее обреченную на неудачу... Определенный тип общества, имеющий свои собственные учреждения и нравы, неизбежно будет иметь и свое собственное мышление» [55, *239—240]*.

Представители французской социологической школы пришли к выводу, что в каждом конкретном обществе имеется система существенных для него понятий, посредством которых индивиды (члены общества) упорядочивают знания об окружающем их мире. Это понятия (категории) времени, пространства, числа, причины, субстанции и др. Некоторые психологи, придерживаясь идей И.Канта, считали эти категории априорными, т.е. данными человеку с момента рождения и неизменяющимися. Другие (их было большинство) считали эти категории результатом обобщения индивидуального опыта. **Эмиль Дюркгейм** *(Durkheim,* 1858—1917) и другие представители французской социологической школы показали, что подобные категории есть продукты коллективной мысли, определяемые образом жизни того или иного племени или народа. Так, порядок распределения явлений во времени (например, действующий в данном конкретном сообществе календарь, порядок выделения промежутков времени в течение дня и т.п.) соответствует периодичности обрядов, церемоний и праздников, принятых в данном сообществе.

Точно так же деление пространства на «части света» определяется особенностями пространственного расположения поселений на территории, занимаемой данным племенем или народностью. Другие особенности первобытного мышления в сравнении с мышлением современного образованного человека были подробно рассмотрены в работах Л.Леви-Брюля.

Общий вывод, который может быть сделан из работ представителей французской социологической школы, заключается в том, что не только содержания сознания, но и сами его механизмы (процессуальная, или операциональная, сторона сознания) обусловлены социально.

К аналогичным идеям пришел французский невролог, психиатр, психолог и философ **Пьер Жане** *{Janet,* 1859— 1947). Его существенным вкладом в проблему социальной обусловленности сознания является учение о двух формах памяти. Он выделял два прин-

ципиально различающихся по своему происхождению вида памяти: память-реминисценция как низшая (естественная, природная) форма памяти и память-воспоминание как высшая, специфически человеческая ее форма. По П.Жане, акт воспоминания является ответом на вопрос (прежде всего другого человека). Эта последняя форма памяти самому человеку не нужна. Она нужна для решения задач общественной жизни. Это положение П.Жане иллюстрировал на классическом примере «часового» (точнее, разведчика).

Представим себе, говорил П.Жане, первобытное племя, которое воюет с другим. Для защиты от врага оно выставляет часового далеко от своего местоположения. В принципе аналогичная функция существует у некоторых животных, живущих небольшими сообществами, например у сурков. Однако существует очень большое различие между поведением сурка-«часового» и часового-человека. При виде опасности сурок свистит, и остальные сурки разбегаются. Часовой-человек выставляется племенем настолько далеко от лагеря, что его крики все равно никто бы не услышал. Чтобы выполнить свою задачу, он должен совершить произвольный акт памяти: сначала запомнить (запечатлеть) расположение войск неприятеля, затем, перебегая от места расположения вражеских войск до территории своего лагеря, суметь на это время сохранить в своей памяти запечатленное, а затем связно рассказать вождю или какому-либо другому ответственному лицу племени о событии (совершить акт воспроизведения). И все эти действия он совершает, выполняя приказ общества (или вождя как его ответственного представителя). А далее происходит следующее. Сначала приказ — запомнить нечто — исходит от другого лица, а затем этот «внешний» приказ (поручение что-либо запомнить) становится самоприказом — человек теперь начинает приказывать самому себе.

Таким образом, П.Жане доказывал социальное происхождение произвольной памяти. Очень сходные идеи развивает примерно в это же время Л.С.Выготский. Однако по сравнению с концепцией П.Жане в его системе идей появляется новое положение: об опосредствованности высших человеческих форм психической деятельности особыми «психологическими орудиями» — знаками, с помощью которых человек овладевает своей памятью (и другими психическими процессами).

§ 3. Основные положения культурно-исторической концепции Л. С. Выготского

Как говорил А. Н.Леонтьев, «альфой и омегой» научного творчества Л.С.Выготского была проблема сознания, открытого им для конкретно-научного изучения. Традиционная психологическая наука, называя себя «психологией сознания», никогда не была ею, так как сознание выступало в ней предметом «непосредственного» (интроспективного) переживания, а не научного познания.

Научное познание всегда опосредствованно, писал Л.С.Выготский, и «непосредственное переживание», например, чувства любви вовсе не означает научного познания этого сложного чувства. Для иллюстрации различия между переживанием и собственно научным познанием Л.С.Выготский любил цитировать слова Ф.Энгельса: «Мы никогда не узнаем того, в каком виде воспринимаются муравьями химические лучи. Кого это огорчает, тому уже ничем нельзя помочь» [140, *555]*. Приведя эти слова в контексте критического анализа интроспективной психологии, Л. С. Выготский писал об этой последней: «Психология слишком долго стремилась не к знанию, а к переживанию; в данном примере она хотела лучше разделить с муравьями их зрительное переживание ощущения химических лучей, чем научно познать их зрение» [17, *352]*. В то же время так называемая объективная психология (в частности, бихевиоризм), отказавшись от изучения сознания, сохранила принципиально то же (интроспективное) его понимание.

Сознание (и психика вообще) предстало в концепции Л. С. Выготского не как замкнутый мир явлений, открытый только самонаблюдению субъекта (как «непосредственная данность»), а как вещь принципиально иного («сущностного») порядка. Если бы явление и сущность совпадали, напоминал Л.С.Выготский известное положение К. Маркса, не нужна была бы никакая наука. Сознание требует столь же объективного научного опосредствованного изучения, как и любая иная сущность, и не сводится к интроспективно данному нам явлению (переживанию) субъектом какого-либо его содержания.

Л. С. Выготский определял психику как активную и пристрастную форму отражения субъектом мира, своего рода «орган отбора, решето, процеживающее мир и изменяющее его так, чтобы можно было действовать» [17, *347]*. Он неоднократно подчеркивал, что психическое отражение отличается незеркальным характером: зеркало отражает мир точнее, полнее, но психическое отражение адекватнее для образа жизни субъекта — психика есть субъективное искажение действительности в пользу организма. Особенности психического отражения следует поэтому объяснять образом жизни субъекта в ***его*** мире.

В соответствии с этим свойства сознания (как специфически человеческой формы психики) следует объяснять особенностями образа жизни человека в его человеческом мире. Системообразующим фактором этой жизни является прежде всего трудовая деятельность, опосредствованная орудиями различного рода. Гипотеза Л. С. Выготского заключалась в том, что психические процессы преобразуются у человека так же, как процессы его практической деятельности, т.е. они тоже становятся **опосредствованными.** Но сами по себе орудия, являясь вещами непсихологическими, не могут, по мнению Л. С. Выготского, опосредствовать психические

процессы. Следовательно, должны существовать особые «психологические орудия» — «орудия духовного производства». Этими психологическими орудиями являются различные ***знаковые системы*** — язык, математические знаки, мнемотехнические приемы и т.п.

Знак представляет собой средство, выработанное человечеством в процессах общения людей друг с другом. Он представляет собой средство (инструмент) воздействия, с одной стороны, на другого человека, а с другой — на самого себя. Например, взрослый человек, завязывая своему ребенку узелок на память, тем самым воздействует на процесс запоминания у ребенка, делая его опосредствованным (узелок как стимул-средство определяет запоминание стимулов-объектов), а впоследствии ребенок, используя тот же мнемотехнический прием, овладевает своим собственным процессом запоминания, которое — именно благодаря опосредствованию — становится произвольным. В школе Л. С. Выготского исследования знака начались именно с изучения его *инструментальной* функции. Впоследствии Л.С.Выготский (как будет указано ниже) обратится к изучению *внутренней* стороны знака (его значения).

Первоначальная форма существования знака — всегда внешняя. Затем знак превращается во внутреннее средство организации психических процессов, которое возникает в результате сложного поэтапного процесса «вращивания» ***(интериоризации***[1]***)*** знака. Вра-щивается, собственно говоря, не только и не столько знак, сколько вся система операций опосредствования. Одновременно это означает и вращивание отношений между людьми. Как и П.Жане, Л.С.Выготский утверждал, что если раньше приказ (например, запомнить что-либо) и исполнение (само запоминание) были разделены между двумя людьми, то теперь оба действия выполнялись одним и тем же человеком.

По Л.С.Выготскому, необходимо выделять две линии психического развития ребенка — *натуральное* и *культурное* развитие. Натуральные (исходные) психические функции индивида по своему характеру являются непосредственными и непроизвольными, обусловленными прежде всего биологическими, или природными (впоследствии в школе А. Н.Леонтьева стали говорить — органическими), факторами (органическим созреванием и функционированием мозга). В процессе овладения субъектом системами знаков (линия «культурного развития») натуральные психические функции превращаются в новые — ***высшие психические функции*** **(ВПФ),** которые характеризуются тремя основными свойствами: 1) социальностью (по происхождению), 2) опосредствованно-стью (по строению), 3) произвольностью (по характеру регуля-

' Термин «интериоризации» буквально переводится как переход внешнего во внутреннее. В данном случае он является синонимом используемого Л.С.Выготским термина «вращивание». Проблема интериоризации принадлежит к сложным и неоднозначно решаемым проблемам психологической науки.

ции). Тем не менее натуральное развитие продолжается, но «в снятом виде», т.е. внутри и под контролем культурного.

В процессе культурного развития изменяются не только отдельные функции — возникают новые системы высших психических функций, качественно отличные друг от друга на разных стадиях онтогенеза. Так, по мере развития восприятие ребенка освобождается от своей первоначальной зависимости от аффективно-по-требностной сферы человека и начинает вступать в тесные связи с памятью, а впоследствии и с мышлением. Таким образом, первичные связи между функциями, сложившиеся в ходе эволюции, заменяются вторичными связями, построенными искусственно — в результате овладения человеком знаковыми средствами, в том числе языком как главной знаковой системой.

Важнейшим принципом психологии, по Л.С.Выготскому, является **принцип историзма,** или **принцип развития** (невозможно понять «ставшие» психологические функции, не проследив детально историю их развития), а главным методом исследования высших психических функций — метод их формирования.

Эти идеи Л.С.Выготского нашли свою эмпирическую разработку во многих экспериментальных исследованиях представителей созданной им школы, из которых необходимо выделить книгу А. Н.Леонтьева «Развитие памяти» (1931). На ее примере мы поясним вышеприведенные положения, показавшиеся, возможно, читателю излишне абстрактными.

§ 4. Экспериментальные исследования ВПФ

В центре исследований А. Н.Леонтьева оказались два важнейших психических процесса — память и внимание (большая часть книги посвящена памяти). Из основных свойств памяти как высшей психической функции он изучал прежде всего ее опосред-ствованность. При анализе данного свойства ВПФ А.Н.Леонтьев использовал идеи Л. С. Выготского о двух родах стимулов (стимулы-объекты и стимулы-средства). В его экспериментальных исследованиях применяется созданная в школе Л.С.Выготского методика «двойной стимуляции» (одни стимулы, например слова, выступают в качестве объекта запоминания, другие, например картинки, — в качестве вспомогательных стимулов-средств — «узелков на память», — призванных облегчить запоминание).

Изложим коротко основные результаты проведенных А.Н.Леонтьевым экспериментальных исследований. Отметим прежде всего их фундаментальность — только в исследованиях памяти приняло участие около 1200 испытуемых разных возрастных групп: дошкольники, школьники, взрослые (студенты). Из них около тысячи человек прошли исследования по всем четырем сериям эксперимента, каждая из которых предполага-

ла запоминание испытуемым определенного материала. В первой серии использовались 10 бессмысленных слогов *{тям, руг, жел* и др.), во второй и последующих — по 15 осмысленных слов *{рука, книга, хлеб* и др.). В четвертой серии слова отличались от слов второй и третьей серий большей степенью абстрактности *(дождь, собрание, пожар, день, драка* и др.). В первых двух сериях слоги или слова читались экспериментатором, а испытуемому нужно было их запомнить и воспроизвести в любом порядке. В третьей и четвертой сериях испытуемым предлагалось запоминать читаемые экспериментатором слова при помощи вспомогательных стимулов-средств. В качестве таковых использовались карточки (размером 5 на 5 см) с нарисованными на них картинками (30 штук). В инструкции указывалось: «Когда я назову слово, посмотри в карточки, выбери и отложи такую карточку, которая поможет тебе припомнить слово». С каждым испытуемым был проведен индивидуальный эксперимент, продолжавшийся 20 — 30 мин. С дошкольниками он строился в виде игры.

Один из графиков, в наглядной форме представивший результаты некоторых проведенных под руководством А.Н.Леонтьева экспериментов, получил название «параллелограмм развития» и вошел во многие учебники психологии [111, *480].* Этот график представлял собой обобщение результатов второй и третьей серий экспериментов — серии запоминания слов без использования внешних вспомогательных средств (картинок) и серии запоминания аналогичных слов при помощи этих средств — на трех группах испытуемых (дошкольники, школьники и студенты).

У дошкольников запоминание по обеим сериям было одинаково непосредственное, поскольку даже при наличии карточки ребенок не умел использовать ее в инструментальной функции (вместо выбора карточек в качестве средства запоминания — «узелка на память» — ребенок, например, начинал играть с ними); у взрослых запоминание, напротив, было одинаково опосредствованное, поскольку и без карточек взрослый хорошо запоминал материал — только с использованием уже внутренних средств (карточки как «узелки на память» были ему уже не нужны). У школьников процесс запоминания с помощью внешних средств приводил к существенному повышению его эффективности, в то время как запоминание без них было ненамного лучше, чем у дошкольников, поскольку внутренние средства запоминания у них также отсутствовали.

Аналогичные результаты были получены в экспериментах А.Р.Лурия при исследовании памяти как ВПФ. Методика была почти идентичной вышеупомянутой с той только разницей, что в эксперименте предусматривалась жесткая связь между картинкой и словом — на каждое слово давалась вполне определенная карточка. Для дошкольников выполнение этой задачи оказалось даже более простым, чем в экспериментах А.Н.Леонтьева, и поэтому расхождение полученных во второй и третьей сериях результатов

у дошкольников оказалось большим, чем в изложенных выше экспериментах (почти как у школьников). Еще более существенным подтверждением гипотезы Л. С. Выготского о «вращивании» знака в процессе формирования ВПФ стали результаты исследований опосредствованного внимания (64]. Графическая форма представления результатов напоминала практически такой же параллелограмм, что и в экспериментах по изучению памяти как ВПФ.

В данных исследованиях процессов опосредствования в запоминании удалось сделать нечто большее, чем только констатировать использование стимулов-средств при решении задач на запоминание: были выделены и проанализированы качественно различные операции, которые определяют выбор средства для запоминания на разных стадиях психического развития.

Первый этап развития операции опосредствования в процессе запоминания А.Н.Леонтьев назвал **доассоциативным** — картинка выбиралась ребенком без всякой связи с предъявленным словом (например, на слово «мышь» следовала картинка «умывальник», на «обед» — «картина» и т.п.). Согласно Л.С.Выготскому, этот этап психического развития можно назвать стадией **примитивной психики** (здесь знак не используется еще ни в какой форме).

Второй этап — этап **ассоциативно детерминированного** словом выбора. В большинстве случаев даже у дошкольников картинка выбиралась уже с учетом предъявленного слова — например, к слову «обед» подбиралась картинка «школа». Внутри этого этапа различались две стадии развития рассматриваемого процесса — на первой ребенок выбирал более или менее адекватную картинку, но не мог объяснить свой выбор, на второй стадии ребенком давалось уже объяснение его выбора («в школе учатся и обедают»). Однако выбранная картинка при воспроизведении не могла, как правило, «воскресить» то слово, которое нужно было с ее помощью запомнить (т.е. если элемент А всегда вызывает элемент В, то это не значит, что появление В приведет к появлению А). «Никакая простая ассоциативная связь не обладает признаком непосредственной обратимости», — писал по этому поводу А.Н.Леонтьев [64, *114]*. В одном из экспериментов это было просто и красиво доказано: после того как испытуемый выбирал картинки, экспериментатор отбирал их и просил вспомнить соответствующие картинки при повторном чтении слов. Из 15 выбранных картинок испытуемый вспоминал 13, в то время как при запоминании слов в обычно проведенном эксперименте из третьей серии было всего три правильных воспроизведения.

Таким образом, связь здесь односторонняя — картинка хотя и связана ассоциативно со словом, но выбрана без учета последующего воспроизведения слова. Следовательно, выбор картинки остается все еще на стадии натурального акта, поскольку способ выбора второго стимула (стимула-средства) не подчинен цели

операции в целом. Использование картинки не ведет здесь к подлинному запоминанию, которое, по остроумному замечанию П.Жане, связано «с обратным билетом». Это означает, что при выборе картинки для запоминания слова испытуемый должен предусмотреть «обратный ход» — от картинки к слову, т.е., метафорически говоря, «заранее купить обратный билет». Именно поэтому на данном этапе развития операции опосредствования при воспроизведении слов испытуемый очень часто делает характерные ошибки — называет то, что изображено на картинке. Поэтому «связанная» методика (т.е. предложение ребенку строго фиксированной картинки на каждое слово) так увеличивает запоминаемость дошкольниками слов — она дает в руки ребенка как бы готовое средство, извне опосредствующее запоминание. Эта стадия развития процесса опосредствованного запоминания была названа в книге А. Н.Леонтьева вслед за Л.С.Выготским стадией **наивной психологии.**

Наконец, на третьем этапе процесс запоминания становится **опосредствованным.** Эффективность запоминания увеличивается у школьников не потому, что они начинают лучше объяснять выбор, а потому, что меняется структура операции опосредствования — картинка выбирается с учетом последующего воспроизведения стоящего за ней слова, т.е. выбор карточки здесь уже подчинен самой операции, может быть понят только с точки зрения ее конечной цели. На этом этапе бросается в глаза тщательность выбора картинки, иногда одна картинка в процессе этого выбора меняется на другую, т.е. наблюдается своеобразное примеривание картинки к запоминаемому слову. Таким образом, операция выбора заключается в том, что образование связи между словом и картинкой является реакцией не на настоящую, а на будущую ситуацию. Например, к слову «птица» ребенок подбирает картинку «бабочка» и говорит тут же «бабочка — птичка» (т.е. ассоциирует от картинки к слову, а не наоборот, тем самым как бы предвосхищая воспроизведение). Подобный выбор имеет все признаки интеллектуальной операции.

В книге А. Н.Леонтьева специально были проанализированы и условия формирования операции опосредствования. Чрезвычайно значимую роль в этом процессе играет речь. Умственно отсталого ребенка (у которого до этого отсутствовала способность к опосредствованному запоминанию) заставляли комментировать вслух сначала картинку, а потом и сам процесс ее выбора. Эффективность опосредствованного запоминания при этом резко возрастала. Напротив, можно разрушить сложившийся процесс опосредствования, категорически запретив испытуемым говорить во время опыта, т.е. «выключить» речь. Было доказано, что условное значение «мнемического знака» карточка приобретает только в процессе замещения наглядно-образных связей связями, не вы-

раженными в образах, что осуществляется в речи. Следовательно, натуральное запоминание, становясь опосредствованным, вместе с тем превращается в интеллектуальное запоминание.

После овладения ребенком запоминанием с помощью внешнего средства начинается процесс вращивания вспомогательных стимулов-средств, т. е. переход к **внутренне-опосредствованному запоминанию.** А. Н.Леонтьев специально исследовал механизм этого перехода на материале опосредствованного запоминания и внимания у взрослых.

Выбор взрослых осуществляется быстрее, чем у школьников, часто он менее тщателен и менее оригинален — он вообще совершается в известной степени как бы независимо от задачи, потому что сама операция уже не зависит от выбора карточки — карточка только «опора» операции, «полувнешний инструмент». В одном из экспериментов, изучающих внимание, взрослым испытуемым предлагалось не отбирать, а только глядеть на лежащие на столе карточки, и даже в этом случае они помогали решать задачу на внимание, «овладевать» своим вниманием. Таким образом, сам процесс опосредствования, хотя и «опирается» на карточки, тем не менее имеет уже внутренний характер. Вращивается, собственно говоря, не только и не столько знак, сколько вся система операций опосредствования. Для ускорения процесса вращивания был использован остроумный методический прием — ограничение числа карточек для запоминания (вплоть до одной-единственной). Тогда процесс запоминания испытуемым превращался в рассказ, каждое слово которого было каким-то образом связано с карточкой, т.е. теперь, согласно А.Н.Леонтьеву, «инструментальную функцию» уже исполняли слова и появлялась высшая форма внутренне-опосредствованного запоминания, т.е. ассоциативно-логическое. При этом и сама речь меняла свою форму — из внешней она становилась внутренней.

Для понимания культурно-исторического подхода к изучению человеческой психики очень важно рассмотреть еще одну проблему: как соотносятся между собой высшие и низшие формы психических функций, в частности памяти? Одни авторы (например, Т. Рибо) в объяснении как низших, так и высших форм памяти ссылались на мозговые (физиологические) процессы. Правомерность этой точки зрения А.Н.Леонтьев видел в том, что никакие — даже самые высшие — формы памяти не могут быть независимы «от способности нервной системы к образованию и сохранению следов предшествующего опыта». Однако ссылаться на «общую физиологическую природу высшей памяти — значит ничего в ней не объяснить» [64, *54]*. Подобного рода объяснения напоминают ответ студента на экзамене, когда на вопрос о том, что такое сульфат натра, экзаменующийся с важным видом говорит, что это совокупность атомов. Несмотря на то что в этом отве-

те зафиксирована действительно глубокая истина, вряд ли этот студент получит положительную оценку[1].

Другие авторы (А.Бергсон), напротив, резко противопоставляли обе формы памяти как имеющие совершенно различное происхождение (память «тела» и «память духа»). Правильность этой точки зрения А. Н.Леонтьев видел в том, что обе формы действительно качественно отличаются друг от друга: «Память — человеческая функция, которая обусловлена не только биологическим, но и историческим развитием» [64, *34]*. Но сложная деятельность высших форм человеческой памяти строится на основе низших ее форм.

Таким образом, проблема соотношения высших и низших форм психических функций решалась в школе Л. С. Выготского третьим — диалектическим — путем: возникая на основе низших, высшие формы памяти несут в себе «в снятом виде» эти низшие формы и в то же время не сводятся к ним: «старые формы продолжают не только сосуществовать с новыми формами, но и содержаться в них, образуя их натуральную основу» [64, *138]*.

Эмпирические исследования А. Н.Леонтьева убедительно подтвердили гипотезу Л.С.Выготского о том, что становление высших форм психических процессов идет через использование стимулов-знаков, которые в процессе развития превращаются из внешних во внутренние. Кроме того, на том же эмпирическом материале была подтверждена и гипотеза Л.С.Выготского о системном строении сознания, о взаимодействии отдельных психических функций друг с другом. Прослеживая развитие памяти как ВПФ, А.Н.Леонтьев установил, что на определенном этапе этого развития запоминание становится логическим, а мышление приобретает мнемическую функцию. Столь же системно связанными оказываются в процессе развития высших формы памяти и волевые процессы: «память человека действительно обладает всеми признаками волевого акта — в процессе развития нашей памяти мы овладеваем ее процессами, делаем ее воспроизведение независимым от непосредственно действующей ситуации, словом, сообщаем своему запоминанию произвольный характер» [64, *152]*.

Исследования школы Л.С.Выготского имели не только чрезвычайно важное теоретическое, но и практическое значение. Было установлено, что обязательным условием усвоения ребенком знаковых систем является его совместная деятельность со взрослым. Таким образом, сознание у ребенка формируется не спонтанно, а представляет собой в известном смысле «искусственную форму» психики. Вопрос о методах «воспитания» памяти решался принципиально иначе, чем многими психологами и педагогами того времени. Они придерживались идеи о возможности развития памяти путем механических упражнений; эта идея, кстати говоря, в

[1] Данный пример принадлежит П.Жане.

массовом сознании широко распространена до сих пор. Согласно позиции школы Л.С.Выготского, повышение эффективности запоминания обеспечивается формированием у человека приемов опосредствованного запоминания.

Этот вывод был особенно значим для дефектологов, имеющих дело с детьми с задержками или дефектами психического развития (говоря словами Л.С.Выготского, «высшее оказалось наиболее воспитуемым»). Наконец, воспитание приемов запоминания должно учитывать прежде всего активность самого воспитанника, поэтому необходимо создать условия, при которых эта активность будет обеспечена в ходе усвоения учебного материала. Обеспечение активности возможно, в свою очередь, при включении действия запоминания, в осмысленную для ребенка деятельность (следует, например, насыщать программы обучения материалом, который связан с реальной окружающей ребенка действительностью и который тем самым имеет для него смысл).

Дальнейшее развитие взглядов Л.С.Выготского и его школы выходит за рамки рассмотрения нашего курса «Введение в психологию». В последние годы жизни (начало 1930-х гг.) Л.С.Выготский в своих исследованиях смещает акценты с изучения знака в его «инструментальной» функции (в функции «средства», «инструмента», «орудия») на изучение «внутренней стороны знака», той системы операций, которая стоит за знаком, — а именно его значения. В это же время А. Н.Леонтьев вместе с несколькими другими учениками Л. С. Выготского уезжает в Харьков, который был в то время столицей Украины, и там появляется Харьковская психологическая школа. Именно в рамках этой школы впервые были сформулированы принципы деятельностного подхода в психологии.

Научная программа Харьковской школы создавалась как альтернатива программе Л.С.Выготского[1]. Основной принципиальный недостаток культурно-исторической концепции А. Н.Леонтьев видел в том, что сознание в ней «чрезмерно интеллектуализиро-валось»: в стороне оказалось изучение аффективно-потребностной сферы деятельности человека, а формирование сознания у ребенка рассматривалось лишь в условиях речевого общения ребенка со взрослым. Впрочем, недостаточность изучения связи познавательных процессов с аффективно-потребностной сферой человека осознавалась и самим Л.С.Выготским, который любил повторять: «За сознанием лежит жизнь». Во вновь возникшей Харь-

[1] Впоследствии обнаружилось, что программы двух научных коллективов опираются на принципиально общий «метапсихологический» подход к решению самых фундаментальных проблем психологии и отражают просто разные аспекты их разработки. Поэтому, на наш взгляд, следует говорить о принципиальном единстве школы Л.С.Выготского —А. Н.Леонтьева—А. Р. Лурия как школы-направления в науке, внутри которой были различные школы — научные коллективы.

ковской школе психологи как раз и попытались обратиться к изучению реальной человеческой жизни, целостной единицей которой, по А. Н.Леонтьеву, выступает ***деятельность.*** Именно эта категория и стала одной из центральных для создателей деятельност-ного подхода в психологии.

§ 5. К философским основам деятельностного подхода в психологии

Деятельностный подход в психологии представляет собой сложное и многомерное явление. К его созданию и разработке причаст-ны многие отечественные психологи (в последнее время к ним присоединился ряд зарубежных ученых[1]), однако наибольший вклад в его возникновение внесли **Сергей Леонидович Рубинштейн** (1889- 1960) и **Алексей Николаевич Леонтьев** (1903-1979). Каждый из них создал свой вариант деятельностного подхода[2], однако оба подчеркивали значимость разработки категории «деятельность» для психологической науки. Это происходило в том числе и потому, что и С.Л.Рубинштейн, и А.Н.Леонтьев видели в качестве философской основы психологии марксизм, в котором категории деятельности (понимаемой прежде всего как предметно-практическая деятельность) уделялось значительное внимание.

В настоящее время по известным причинам марксизм воспринимается весьма негативно[3] (многие неправомерно отождествляют марксизм с господствовавшей в советское время идеологией), что бросает тень и на деятельностный подход. Во многих зарубежных странах, однако, безо всякого идеологического давления возникла и развивается марксистски ориентированная психология, сторонники которой не сомневаются в том, что марксистская философия (конечно, в ее подлинном целостном виде, а не в виде вырванных из контекста цитат, приспособленных для об-

[1] Именно зарубежные ученые сыграли решающую роль в организации пяти международных конгрессов по теории деятельности, проходивших в 1986, 1990, 1995, 1998 и 2002 гг., в издании работ А.Н.Леонтьева и других сторонников теории деятельности за рубежом. В настоящее время готовится новый конгресс по проблемам культурно-исторической и деятельностной психологии (Севилья, 2005).

[2] Рассмотрение деятельностного подхода в варианте С.Л.Рубинштейна не входит в наши задачи. Однако не можем не отметить, что С.Л.Рубинштейн раньше, чем А.Н.Леонтьев, сформулировал необходимость введения категории деятельности в психологию (в 1922 г., когда А.Н.Леонтьев был еще студентом).

[3] По нашему глубокому убеждению, научный подход к любому историческому явлению (каковым является и марксизм) не должен опираться на эмоциональное отторжение тех событий в истории, которые почему-либо «не нравятся» историку. История как наука (хотя и «гуманитарная» наука) должна стремиться в идеале к объективности своих исследований (которую гораздо труднее достичь из-за специфики ее предмета, но все же возможно — иначе тогда надо было бы отрицать историю как науку).



С.Л.Рубинштейн

основания идеологии) является вполне возможным методологическим фундаментом психологии[1]. Между тем, не понимая марксистской философии, нельзя понять и место категории «деятельность» в психологии. Остановимся поэтому на некоторых положениях этой философии, значимых для психологической науки. Философская позиция К. Маркса и его последователей часто определялась как диалектический материализм. Дадим его краткую характеристику.

В «Тезисах о Фейербахе», написанных в 1845 г., К.Маркс выделяет главный недостаток предшествующего материализма (включая материализм Л.Фейербаха) — его созерцательность (а не «дея-тельностность»): «предмет, действительность, чувственность берется только в форме *объекта* или в форме *созерцания,* а не как *человеческая чувственная деятельность, практика,* не субъективно» [81, /]. В отличие от созерцательного материализма, идеализм, напротив, был «деятельностным», однако категория деятельности (активности) субъекта развивалась в нем, как пишет К. Маркс, «абстрактно», в отрыве от реальных форм практической деятельности субъекта (говорилось лишь о деятельности сознания, душевной деятельности, которая ничем не объяснялась). В психологии эту позицию мы встречаем, например, в психологической системе Ф. Брентано (см. главу 3). Он понимал психические процессы как акты, направленные на внешний мир (психолог должен изучать, например, не представление как содержание сознания, а процесс «представливания», в результате которого и возникает представление), и рассматривал эти акты исключительно как духовные, не связанные с предметно-практической деятельностью человека.

Выход из этой дихотомии К.Маркс видел в «деятельностном материализме». Материя и движение, материя и деятельность — неразделимые категории. Источник движения материи — не внеш-

[1] Создатели деятельностного подхода (как школы А.Н.Леонтьева, так и школы С.Л.Рубинштейна) вовсе не отождествляли марксизм с его официальным усеченным и идеологизированным вариантом и считали вполне возможным научно-критически отнестись к отдельным его положениям. Анализ трудов С. Л. Рубинштейна в этом отношении дан А. В. Брушлинским [11]. Подобное можно сказать и о А.Н.Леонтьеве, который своим пониманием психики как активного и пристрастного отражения мира субъектом посредством деятельности явно противоречил «официальной» теории отражения, подчеркивавшей его «зеркальность».

ний по отношению к ней фактор, а **противоречия,** неизбежно возникающие в ходе взаимодействия вещей[1].

Формы движения усложняются по мере развития и усложнения материальных образований. В марксистской философии для характеристики движения материи в неживой природе употребляют термин «движение», про такие живые организмы, как растения, говорят об их активности, а начиная с организмов, которые можно назвать субъектами (животные, ведущие подвижный образ жизни, и человек), говорят об их деятельности[2]. Деятельность человека — одна из форм движения, которая имеет ряд особенностей. В главе 1 мы уже определяли деятельность как процесс осуществления отношения субъекта к объекту и подчеркивали, что без субъекта нет объекта и наоборот. Что дает такой подход для психологии, мы рассмотрим на примере деятельностного подхода школы А.Н.Леонтьева, о котором далее и будет идти речь.

§ 6. Суть постулата непосредственности в психологии

и его преодоление в деятельностном подходе школы

А. Н.Леонтьева

Введение категории **деятельность** в психологическую науку означало для А.Н.Леонтьева дальнейшую разработку «неклассической» концепции сознания Л.С.Выготского. Для классической психологии была характерна дихотомия «внешнего» (предметов и процессов внешнего мира) и «внутреннего» (явлений и процессов сознания), которые не имели между собой ничего общего (об этом когда-то еще говорил Декарт). Тем не менее они были связаны следующей простой связью: как только происходит воздействие на субъекта, так тут же возникает «ответ» на данное раздражение в виде объективных и субъективных явлений — это называется ***постулатом непосредственности*** в психологии. Соответственно предполагалось выявить закономерную и непосредственную взаимосвязь каких-либо объективно констатируемых параметров внешних раздражителей, с одной стороны, и свойств субъективных

[1] Для объяснения движения материи, писал Ф.Энгельс, совершенно нет надобности привлекать какие-либо сверхъестественные силы — источником движения является взаимодействие различных материальных систем: «*Взаимодействие* — вот первое, что выступает перед нами, когда мы рассматриваем движущуюся материю в целом (спинозовское: *субстанция есть causa sui* [причина самой себя] — прекрасно выражает взаимодействие)... Взаимодействие является истинной causa finalis [конечной причиной] вещей» [140, 546].

[2] В отличие от С.Л.Рубинштейна, который не считал возможным называть активность животных деятельностью, А.Н.Леонтьев говорил и о деятельности животных, качественно отличая ее от деятельности человека. Поэтому понятие субъекта, с точки зрения А.Н.Леонтьева и всей его школы, может быть применено и к животным. Однако далее мы будем говорить в основном о человеке как субъекте специфически человеческой деятельности.

элементов сознания (в интроспективной психологии) или реакций как столь же элементарных составляющих поведения (в бихевиоризме), с другой.

Надо отметить, что эта схема в свое время сыграла большую роль в повороте психологии от умозрительной «науки о душе» к эмпирической психологии сознания, потому что душа исходно была тем самым таинственным «опосредствующим звеном», которое невозможно было познать научными средствами (ведь на те или иные раздражители душа отвечала «как хотела»). Поэтому введение постулата непосредственности было важнейшим шагом к победе в психологии принципа детерминизма, хотя его форма, воплощенная в схеме «стимул — реакция», была еще механистической, т.е. для психологии примитивной. Именно примитивность такого механистического детерминизма заставила многих исследователей осознать принципиальную недостаточность постулата непосредственности.

Как подчеркивал А. Н.Леонтьев, «неудовлетворительность этой схемы заключается в том, что она исключает из поля зрения исследования тот содержательный процесс, в котором осуществляются реальные связи субъекта с предметным миром, его предметную деятельность... (нем. Tatigkeit — в отличие от Aktivitat). Такая абстракция от деятельности субъекта оправдана лишь в узких границах лабораторного эксперимента, имеющего своей целью выявить элементарные психофизиологические механизмы. Достаточно, однако, выйти за эти узкие границы, как тотчас обнаруживается ее несостоятельность» [62, *75— 76]*. Несостоятельность абстракции, лежащей в основе постулата непосредственности, обнаруживается в многочисленных примерах из житейской психологии, которые невозможно объяснить, исходя из этой схемы. Один из известных отечественных писателей — Владимир Тендряков (друживший с А. Н.Леонтьевым и оставивший интересные воспоминания о нем) вспоминал, что, когда он учился в художественном училище и на занятиях требовалось написать натюрморт или портрет натурщицы, у каждого из сидящих в зале будущих художников был «свой» натюрморт или свой портрет: каждый видел представленный объект по-своему, вступая с ним в своеобразный диалог.

Осознание принципиальной недостаточности постулата непосредственности даже вызвало в конце XIX — начале XX в. обратное движение «назад к душе» (представителями этого движения были в Германии Лейпцигская психологическая школа, в России — Л. М.Лопатин, С.Л.Франк и другие). Отмечались и другие попытки найти опосредствующие звенья между стимулом и реакциями (как субъективными, так и объективными). По этой линии, например, пошло развитие бихевиоризма в направлении необихевиоризма, в котором вводилось понятие промежуточных переменных (когнитивные карты, потребности и т.д.). В психоана-

лизе таким опосредствующим звеном выступали те или иные бессознательные процессы, в Грузинской школе психологии установки' — установка[2].

По мнению А.Н.Леонтьева, введение понятия промежуточных переменных, несомненно, обогащает психологический анализ, но оно вовсе не снимает упомянутого постулата непосредственности, поскольку промежуточные переменные представляют собой лишь состояния субъекта и поэтому противопоставленность субъекта и объекта все еще имеет место (даже с учетом «обогащенного» субъекта). Главное же было не просто в поиске опосредствующих звеньев, а в том, где именно нужно искать эти опосредствующие звенья: в мире замкнутой в себе субъективности или же в реальных отношениях субъекта с миром. Эти отношения «размыкают» замкнутый круг субъективных явлений и устраняют существовавшую в психологии дихотомию: объективный, существующий независимо от субъекта мир, изучаемый одними методами, и субъективный «внутренний» мир психических явлений, который открыт субъекту сознания, и только ему, и поэтому должен изучаться принципиально иными средствами. А для этого нужно было заменить двучленную схему анализа другой, в которой противопоставленность субъекта и объекта исходно устранялась бы. Это было сделано в «трехчленной» схеме А.Н.Леонтьева, где опосредствующим «звеном» выступала человеческая деятельность. Однако в данном случае слово «звено» кажется нам чрезвычайно неудачным (хотя оно использовалось и самим А.Н.Леонтьевым), ведь деятельность — это вовсе не то, что просто «вставляется» между двумя другими звеньями (субъектом и объектом), а то, что объединяет их в единое целое. В деятельности и происходит переход объекта в его субъективную форму, в образ; вместе с тем в деятельности совершается также переход деятельности в ее объективные результаты, в ее продукты. Деятельность, таким образом, есть реальная и конкретная связь субъекта и объекта, это процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект — объект».

Деятельностный подход в психологии, таким образом, предполагает совершенно иной взгляд на происхождение образа мира человека, который всегда интересовал психологию как науку. Образ мира субъекта не определяется автоматически окружающими условиями среды и заданными генетическими программами, а обусловлен жизнью субъекта в среде, его деятельностью в ней. Это объясняет'и тот пример, который мы недавно приводили: молодые художники действительно по-разному видят изображав -

[1] О понятии «установка» и школе, в которой оно было введено в психологии, см. главу 7.

[2] Кстати, именно автор теории установки, глава Грузинской психологической школы Д.Н.Узнадзе и ввел в психологический оборот термин «постулат непосредственности» [125].

мые ими объекты, потому что за каждым из них стоит разный опыт деятельности, они побуждаются к своей деятельности разными мотивами, ставят перед собой разные цели и т.д. Это объясняет также и приведенный в главе 3 пример В.Джемса: каждый из четырех путешественников вынес из своего путешествия те впечатления, которые соответствовали системе его отношений с миром, реализуемых конкретными видами деятельности.

Таким образом, человек не стоит перед миром как реактивный аппарат, он активно строит отношения с ним благодаря разнообразной деятельности, и в его образе мира фактически отражается не мир как таковой, а опыт общения субъекта с миром посредством деятельности. В главе 1 мы уже развивали эту мысль (рассматривая все изучаемые в психологии феномены как те или иные формы проявления или существования человеческой деятельности). Теперь подробнее остановимся на структуре человеческой деятельности для понимания человеческой психики, поскольку, как мы когда-то определяли в той же главе, психика есть функциональный орган деятельности и поэтому неотторжима от нее.

§ 7. Типы, виды и формы деятельности. Структура деятельности

Поскольку деятельность является формой реализации отношения субъекта к миру объектов, можно выделить разные *типы* таких отношений, реализуемые в разных формах деятельности: практической, познавательной, эстетической и т.д. Практическая деятельность направлена прежде всего на преобразование мира в соответствии с поставленными человеком целями. Познавательная деятельность служит целям понимания объективных законов существования мира, без которого невозможно выполнение практических задач. Эстетическая деятельность, связанная с восприятием и созданием произведений искусства, предполагает трансляцию (передачу) смыслов, которые определяются ценностными ориентациями того или иного социума и индивида. Все это — *типы* человеческой деятельности.

Внутри каждого типа деятельности можно выделить отдельные *виды* деятельности по различию их предметов — мотивов. Еще в 30-е гг. XX в. в школе А. Н.Леонтьева была выделена, а в последующие десятилетия тщательно разработана структура отдельной деятельности. Представим ее в виде схемы:

Деятельность — Мотив (предмет потребности)

Действие — Цель

Операция — Задача (цель в определенных условиях)

Эта схема строения деятельности открыта как вверх, так и вниз. Сверху она может быть дополнена системой деятельностей разного вида, иерархически организованных; внизу — психофизиологическими функциями, обеспечивающими реализацию деятельности. Следует лишь помнить об опасности подмены собственно психологического исследования социологическим и физиологическим соответственно. Социология, психология и физиология в исследованиях деятельности человека решают конкретные задачи в рамках своего предмета. Как мы уже говорили, предметом психологии является психика как функциональный орган деятельности, который выполняет задачи ориентировки в реальности и регуляции деятельности субъекта на основе полученного образа мира.

Поэтому психология не изучает структуру различных типов обществ, особенности общественных отношений в них и т. п. — это входит в задачи социологии; психология точно так же не занимается специально и отдельно теми физиологическими процессами, которые реализуют психическую деятельность. Тем не менее все три науки взаимно обогащают друг друга результатами своих исследований, поскольку деятельность — их общий объект, изучаемый в этих науках на разных уровнях (социологическом, психологическом, физиологическом). Более того, именно на «стыке» психологии и социологии возникла социальная психология, а на «стыке» психологии и физиологии — психофизиология как область междисциплинарных исследований. Как раз именно эти отрасли психологической науки должны четко осознавать специфику собственно психологического анализа в отличие от социологического и физиологического соответственно.

В школе А. Н.Леонтьева выделяют еще две *формы* деятельности субъекта (по характеру ее открытости для наблюдения): *внешнюю* и *внутреннюю*. Под внешней деятельностью обычно имеются в виду различные формы предметно-практической деятельности (например, забивание молотком гвоздя, работа на станке, манипуляции игрушками у маленьких детей и т. п.), где происходит взаимодействие субъекта с четко представленным для внешнего наблюдения объектом. Внутренняя деятельность — это скрытая от прямого наблюдения деятельность субъекта с образами объектов (например, теоретическая деятельность ученого по решению какой-либо математической задачи, работа актера над ролью, протекающая в форме внутренних обдумываний и переживаний, и т.п.). Трудности объективного изучения подобного рода деятельности, ее процессов и продуктов в полной мере осознала еще интроспективная психология, видящая только один путь изучения внутренней деятельности — интроспективный. Представители деятельностного подхода, напротив, утверждают, что возможно вполне объективное изучение и внутренней деятельности субъекта, поскольку она рассматривается как производная от внешней и имеет аналогич-

ную структуру. Забегая вперед, следует сказать, что иногда внутренняя деятельность отождествляется с психической деятельностью. На наш взгляд, это не так, и поэтому следует строго разводить указанные понятия (см. главу 6, § 2)'.

Рассмотрим более подробно компоненты представленной структуры человеческой деятельности (как уже было сказано, вышеприведенную схему (см. с. 175) можно использовать для анализа как внешней, так и внутренней деятельности).

В школе А.Н.Леонтьева отдельную, конкретную деятельность выделяли из системы деятельностей по критерию ***мотива.*** Мотив обычно определяется в психологии как то, что «движет» деятельность, то, ради чего эта деятельность осуществляется. А.Н.Леонтьев был не против этого определения мотива, но считал его довольно широким, не уточняющим природу (сущность) «двигателя», тем более что побуждать к деятельности могут и другие образования, не являющиеся в строгом смысле слова мотивами. Поэтому более узко он определял мотив как предмет потребности, т.е., чтобы охарактеризовать мотив, необходимо обратиться к категории «потребность»[2].

А. Н.Леонтьев определял потребность двояко:

1) как «внутреннее условие», как одну из обязательных предпосылок деятельности, которая, однако, не способна вызвать направленную деятельность, а вызывает — как «нужда» — лишь ориентировочно-исследовательскую деятельность, направленную на поиск предмета, способного избавить субъекта от состояния нужды,

2) как то, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предметной среде после встречи его с предметом.

В первом случае речь идет о «виртуальной потребности», потребности «в себе», «потребностном состоянии», просто «нужде», во втором случае — об «актуальной потребности» (потребности в чем-то конкретном). По сути дела, речь идет о двух стадиях развития потребности, с которыми мы уже встречались в нашем курсе, когда говорили о явлении импринтинга. До встречи с конкретным предметом, свойства которого в самом общем виде зафиксированы в генетической программе гусенка, у птенца нет потребности следовать именно за тем конкретным предметом, который окажется у него перед глазами в момент вылупления из яйца. Однако в результате встречи «неопредмеченной» еще потребности (или «потребностного состояния») с соответствующим предметом, подходящим под генетически зафиксированную схему примерного «образца», происходит запечатление именно данного предмета как предмета потребности — и потребность «опред-

[1] Существуют и другие основания для классификации видов деятельности.

[2] Мы будем говорить о понятиях «мотив», «потребность» и т.п. здесь предельно кратко, решая задачи вводного курса.

мечивается». С тех пор данный предмет становится мотивом деятельности субъекта (птенца) — и он повсюду следует за ним.

Таким образом, потребность на первом этапе своего развития — это, вообще говоря, еще не потребность, а нужда организма в чем-то, что находится вне его, хотя и отраженная на психическом уровне (этим, собственно, потребность даже на первой стадии развития отличается от нужды как таковой, которая есть и у растений, в то же время потребностей у них нет, поскольку отсутствует психическое отражение нужды организмом).

Состояние еще не опредмеченной потребности на психическом уровне отражается с помощью работы так называемой интерорецепции, т.е. работы рецепторов, которые расположены во внутренних органах и фиксируют возникающее отклонение от постоянства внутренней среды организма (например, нехватку каких-то пищевых веществ). Сигналы от ин-терорецепторов попадают в более высокие структуры (по уровню расположения их в нервной системе)— и у субъекта возникает чувство голода, заставляющее его начать действовать — искать предметы, которые могут устранить этот голод. Теперь потребность имеет и свою внешнюю регуляцию — в виде результата работы уже экстерорецепторов (с помощью которых предмет, способный утолить голод, находится в окружающем мире, а затем — после опредмечивания потребности — узнается в качестве «пищевого объекта»).

Приведенный выше пример психической регуляции пищевой потребности имеет отношение к «низшим» потребностям человека, имеющим свои аналоги у животных. В данном случае предмет подобного рода органических потребностей — реальный, объективно существующий предмет. Однако существуют потребности, предметы которых не даны внешним образом и в настоящем времени — они могут существовать как идеал, к которому человек стремится и достижение которого относится им к весьма отдаленному будущему. Другими словами, мотив как предмет потребности не надо понимать слишком упрощенно: мотивом могут быть предметы, данные лишь в воображении человека, «идеально», но весьма сильно побуждающие его к деятельности в определенном направлении. Более того, очень часто именно воображаемый предмет побуждает человека к деятельности сильнее, чем реальный предмет.

В реальных жизненных ситуациях случается, что нужно побудить ребенка съесть какое-нибудь нелюбимое им блюдо, скажем манную кашу. Мать ребенка понимает, что для этого нужен соответствующий мотив, и сулит ребенку за съеденную кашу награду, например конфету. Будет ли конфета организовывать деятельность лучше в том случае, когда она реально лежит перед глазами ребенка, или тогда, когда ребенок лишь воображает ее? Многие родители на практике убедились, что во втором случае ребенок быстрее съест манную кашу, поскольку ничто не будет отвлекать его от этого процесса, — мотив, данный в воображении, вы-

полняет свою смыслообразующую и тем самым побудительную функцию лучше, чем когда он дан перед глазами. Более того, воображение очень часто рисует предмет потребности привлекательнее, чем он есть на самом деле. Особенно это касается высших человеческих потребностей.

Деятельность, побуждаемая мотивом, реализуется человеком в форме ***действий,*** направленных на достижение определенной ***цели.*** Цель определяется в школе А. Н.Леонтьева как желаемый результат деятельности, сознательно планируемый человеком, т.е. мотив — это то, ради чего производится некая деятельность, цель — то, что планируется сделать в этой связи для реализации мотива. Кстати говоря, действие и деятельность не связаны между собой как «часть» и «целое» — одна и та же активность субъекта может быть рассмотрена и как деятельность (если речь идет о мотивах этой активности), и как действие (если речь идет о планах субъекта, которые он сознательно создает для реализации своего мотива). Как правило, в человеческой деятельности мотив и цель не совпадают между собой.

Приведем конкретный пример. Множество молодых людей и девушек поступают каждый год в институты. Их цель фактически одинакова — поступить в институт. Однако мотивы, которые скрываются за этой целью, могут быть очень различными: один абитуриент может с детства интересоваться выбранной им профессией, второй идет в тот или иной вуз, потому что туда поступает его любимый человек, третий — потому что ему посоветовала этот институт мама и так далее. Поэтому цель — внешне одинаковая для всех абитуриентов — психологически не одинакова у многих из них, поскольку различен ее смысл, определяемый стоящим за ней мотивом (одно из определений смысла — точнее, личностного смысла, о котором шла речь, — «отношение мотива к цели»).

Важно заметить, что если цель всегда осознаваема субъектом (он всегда может отдать себе отчет в том, что собирается делать: подавать документы, в такие-то дни сдавать вступительные экзамены и т.п.), то мотив, как правило, является для него бессознательным (человек может не догадываться об истинной причине своего поступления именно в этот институт: он будет уверять, что очень интересуется, например, техническими науками, тогда как на самом деле его побуждает поступать туда желание быть рядом с любимым человеком). Здесь теория деятельности А. Н.Леонтьева сближается с психоанализом З. Фрейда, в котором также утверждается бессознательность мотивов человека. Осознание мотивов требует большой работы над собой, потому что реальные побудительные причины поведения человека могут не одобряться с точки зрения их несоответствия правилам и нормам культуры, в которой человек живет, или желаниям окружающих, от которых человек зависит.

Допустим, маме одного из абитуриентов в приведенном выше примере очень хочется, чтобы сын пошел по ее стопам, и она

разными способами внушает своему ребенку, что он обязательно должен учиться в этом институте, — и сын не решается признаться окружающим (а главное, самому себе), что его интересует другой вуз или он вообще хотел бы пойти после школы работать. Поэтому вместо истинного мотива своего выбора данного вуза (желания «не ссориться» с мамой, от которой он, вероятно, зависит) данный абитуриент называет в качестве такового вовсе не реальную причину своего поведения, а так называемую ***мотивировку*** — предполагаемую им самим причину своих действий. Или, допустим, девочка влюблена в мальчика и ради общения с ним пытается поступить на тот же факультет университета (например, физический). Всем же она говорит, что давно интересуется физикой, потому что домашнее воспитание запрещает ей «в таком возрасте интересоваться мальчиками».

Существуют ли способы осознания своих мотивов? Мы помним, что в психоанализе таковыми назывались толкование ошибочных действий, сновидений, симптомов психосоматических заболеваний, анализ явлений трансфера. В школе А.Н.Леонтьева особое внимание уделяется анализу эмоциональной жизни человека. ***Эмоции*** рассматриваются здесь как непосредственное переживание смысла цели (который, как мы помним, определяется стоящим за целью мотивом, поэтому эмоции могут быть определены как субъективная форма существования мотивов). Возвратимся к приведенным нами примерам. Каким образом молодой человек или девушка могли бы понять реальные мотивы своего поступления в институт? По тем эмоциям, которые возникнут у них при осуществлении или неосуществлении поставленной цели. Допустим, девушка поступила в институт. Придя в тот день, когда на стенде вывешиваются списки поступивших, она, увидев свою фамилию в этих списках, должна, казалось бы, испытывать положительную эмоцию (она же поступила, куда «хотела»). Однако окружающие замечают, что на лице девушки — слезы горя, выражающие отрицательную эмоцию. В чем дело? А дело в том, что любимый ею юноша не поступил (его фамилию в списках она не нашла). Отрицательная эмоция сразу же, непосредственно, дает девушке понять, что поставленная ею и достигнутая цель не имеет для нее смысла: она-то шла сюда ради любимого, а теперь какой смысл учиться здесь? Эмоция, таким образом, дает понять человеку, каковы могут быть истинные мотивы постановки той или иной цели. Если при успешном достижении цели возникает отрицательная эмоция, значит, для данного субъекта этот успех мнимый, поскольку то, ради чего все предпринималось, не достигнуто (мотив не реализован).

Конечно, эмоция только ставит перед субъектом «задачу на смысл»: не всегда она прямо может сказать субъекту, какой именно мотив был реальной побудительной причиной его поведения. Однако в любом случае эмоция заставляет человека разобраться в

собственных реальных мотивах, а не утешать себя благовидными мотивировками. Кроме того, значимость тех или иных событий для нас проявляется в различных искажениях образов объективной действительности.

Это подтверждается, в частности, русскими пословицами: «У страха глаза велики» (субъект преувеличивает опасность в свете значимого для него мотива самосохранения), «Не по хорошему мил, а по милу хорош» (любящему человеку его любимый кажется краше всех на свете, хотя объективно это, возможно, и не так) и т.п.

Мотив и цель могут переходить друг в друга: цель при приобретении ею особой побудительной силы может стать мотивом (этот механизм превращения цели в мотив называется в школе А.Н.Леонтьева «сдвигом мотива на цель») или, напротив, мотив становится целью.

Для иллюстрации воспользуемся примером из жизни студентов. Предположим, что юноша поступил в институт по желанию мамы. Тогда истинным мотивом его поведения является «сохранить хорошие отношения с мамой», и этот мотив будет придавать соответствующий смысл цели «учиться именно в этом институте». Но учеба в институте и преподаваемые в нем предметы настолько увлекают этого мальчика, что через некоторое время он начинает с удовольствием посещать все занятия уже не ради мамы, а ради получения соответствующей профессии, поскольку она целиком захватила его. Произошел сдвиг мотива на цель (бывшая цель приобрела побудительную силу мотива). При этом, наоборот, бывший мотив может стать целью, т.е. поменяться с нею местами, а может случиться другое: мотив, не переставая быть мотивом, превращается в мотив-цель. Этот последний случай бывает тогда, когда человек вдруг отчетливо осознает истинные мотивы своего поведения и говорит себе: «Теперь я понял, что жил не так: работал не там, где хотел, жил не с тем, с кем хотел. С этого момента буду жить иначе и теперь совершенно осознанно буду достигать действительно значимых для меня целей».

Поставленная цель (в которой субъект отдает себе отчет) не означает еще, что способ достижения этой цели будет одинаков при разных условиях ее достижения и всегда при этом осознаваем. Одну и ту же цель разным субъектам зачастую приходится достигать в разных условиях (в широком смысле слова). Способ действия в определенных условиях называется *операцией* и соотносится с *задачей* (т. е. целью, данной в определенных условиях). Если воспользоваться предложенным выше примером, то можно сказать, что поступление в институт может быть достигнуто разными способами (например, можно пройти «через сито» вступительных экзаменов, можно поступить по результатам олимпиады, можно не набрать нужных для бюджетного отделения баллов и все же поступить — на платное отделение — и т.п.).

Обычно выделяют два типа операций: одни из них возникают из вполне развернутых, сознательных действий, имеющих внача-

ле определенную цель, а затем теряющих свою самостоятельность и превращающихся лишь в способы достижения данной или другой цели. Примером является обучение игре на фортепиано. Сначала для маленького музыканта целью является правильная постановка пальцев на клавиатуре и умение плавно соединять движения отдельных пальцев по клавишам, однако рано или поздно отработанное действие по достижению данной цели превращается в автоматизированную операцию, для выполнения которой не нужен (и даже противопоказан) контроль сознания. Другой тип операций представляет собой изначально неосознаваемые действия, которые сформировались у ребенка до того, как возникло сознание (как способность отдавать самому себе отчет о своих действиях), — это, например, ходьба как совокупность приобретенных и отработанных в раннем детстве умений и навыков, т.е. операций, неосознаваемых изначально.

Завершая рассмотрение структуры деятельности, мы не можем не сказать о том, что за всеми этими подструктурами деятельности лежит, как отмечал А.Н.Леонтьев, «грандиозная работа мозга». Безусловно, все виды наших деяний так или иначе реализуются с помощью физиологических процессов. Однако сводима ли деятельность к ним или выводима из них и, вообще, как связаны между собой деятельность и психика, с одной стороны, и мозговые структуры и их работа, с другой, — эти вопросы мы будем решать в последней главе нашего учебника. А пока вернемся к соотношению понятий «деятельность» и «психика».

Как мы уже не раз подчеркивали, психика выступает функциональным органом деятельности, решающим важные задачи ориентировки субъекта в мире и регуляции на этой основе его деятельности. Поэтому изучать психику в деятельностном подходе — это значит изучать ее через «призму» деятельности. Что дает этот кажущийся многим практическим психологам абстрактным подход, мы покажем в следующем параграфе главы.

§ 8. Психика как функциональный орган деятельности

Возьмем для примера память как один из важнейших психических процессов. Практический психолог часто сталкивается с жалобами своих клиентов или их родителей (если, например, на консультацию приходит мама с ребенком— дошкольником или школьником) на «плохую память». Многие психологи-практики предлагают «тренировать» память. С точки зрения деятельностно-го подхода это абсолютно бесполезно без специального деятель-ностного анализа памяти как функционального органа деятельности. Что это означает? Это значит, что недостаточность памяти может быть обусловлена целой системой причин, которые имеют отношение к разным подструктурам человеческой деятельности.

Причины плохой памяти могут иметь своим истоком слабую мотивацию. Так, например, дети-близнецы (девочка и мальчик) никак не могут запомнить доказательство теоремы Пифагора, и учительница математики выговаривает их родителям, что им необходимо позаботиться о «тренировке» памяти. Между тем девочка помнит все имена и даты жизни знаменитых кутюрье и фасоны платьев, о которых мечтает, а также названия тех изданий, где имеются выкройки и фотографии моделей, мальчик же — ходячая энциклопедия по футболу, хранящая огромный статистический материал о голах любимой команды, забитых на такой-то минуте, о фамилиях и номерах всех ее футболистов, подробности их биографий и т. п. И почему-то ни девочка, ни мальчик не страдают при запоминании данного интересного для них материала от плохой памяти. Или, скажем, обучающийся в том или ином вузе студент, получая на экзамене не очень хорошую оценку, жалуется преподавателю на свою «плохую память». Проницательный преподаватель, немного знакомый с психологией, может предположить, что дело в отсутствии интереса у студента к предмету.

Однако, допустим, с мотивационным обеспечением деятельности все в порядке. Тогда плохое запоминание материала может иметь своей причиной неадекватные цели действия запоминания. Некоторые студенты, столкнувшись со сложным материалом, не очень понимая его, ставят себе целью запомнить его наизусть. Это не помогает им сдать экзамен, поскольку, как правило, на нем требуется показать владение материалом, а не его буквальное воспроизведение. Между тем запомнить материал на таком уровне можно и не ставя себе цель «запомнить» (тем более наизусть). Это было в свое время показано П.И.Зинченко (сотрудник А.Н.Леонтьева еще в харьковский период). Если человек интенсивно работает с некоторым материалом (занимается, к примеру, его классификацией, сравнением с другим материалом и т.п.), он может непроизвольно и при этом осмысленно запомнить то, что пытался произвольно запомнить наизусть, практически не осмысляя.

Допустим, что студент воспользуется советом деятельностно ориентированного психолога и будет пытаться запоминать материал именно таким образом, забыв, однако, о «психологических орудиях», которые, опосредствуя операции запоминания, могут повысить их эффективность. Он, например, не будет делать хотя бы краткие конспекты изучаемых текстов, не будет писать схему ответов на вопросы к экзамену, т.е. не будет «завязывать узелки на память». Результатом будет неэффективное запоминание даже с учетом адекватной мотивации и правильно поставленных целей.

Конечно, причиной «проблем с памятью» могут быть и какие-то физиологические дефекты, но в нормальных условиях это, как правило, не самый главный фактор, обусловливающий недостаточность запоминания субъектом того или иного материала. Тем

более, как было показано в деятельностно ориентированной патопсихологии и нейропсихологии, имеющаяся в этом случае недостаточность памяти может быть до определенных пределов компенсирована. Все вышеизложенное доказывает невозможность изучения психики субъекта вне его деятельности.

В следующем разделе нашей книги, построенном на основе идей деятельностного подхода в психологии, мы продемонстрируем его эвристичность при решении многих конкретных проблем психологической науки: возникновения и развития психики в филогенезе, сущности сознания, его формирования в антропогенезе и онтогенезе, развития личности и т.д.

Контрольные вопросы и задания

1. Чем отличалось понимание Л. С. Выготским социокультурной обусловленности сознания от такового в работах представителей французской социологической школы и произведениях П.Жане?

2. Что такое высшая психическая функция? Каковы ее свойства в соотношении с особенностями натуральных психических функций?

3. Какие идеи культурно-исторического подхода Л. С. Выготского были эмпирически подтверждены в экспериментах А. Н.Леонтьева?

4. Что такое постулат непосредственности в психологии и в чем его ограниченность? Как он преодолевается в деятельностном подходе школы А.Н.Леонтьева?

5. По каким критериям выделяются типы, виды и формы человеческой деятельности?

6. На примерах покажите, какие отношения существуют между разными составляющими человеческой деятельности.

7. Что конкретно дает понимание психики как функционального органа деятельности для решения теоретических и практических задач психологии?

Рекомендуемая литература

Выготский Л. С. Инструментальный метод в психологии // Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. — М , 2001.-С. 416-421.

Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. — М., 2001.-С. 422-437.

Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 242 — 252; или по изданию: Вестник Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. - 1991. - № 4. - С. 5-18.

Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекции 7 — 8.

Дюркгейм Э. Социальная обусловленность психической жизни // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. —

М-, 1999. — С. 233 — 236; или по изданию: *Дюркгейм Э.* О разделении общественного труда. Метод социологии. — М., 1991. — С. 322 — 327.

Дюркгейм Э. Формы мышления и поведения человека как социальные факты // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 237 — 241; или по изданию: *Дюркгейм Э.* О разделении общественного труда. Метод социологии. — М., 1991. — С. 411 —418.

Леонтьев А. Н. Категория деятельности в психологии // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 265 — 280; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. — И., 1983.-Т. 2. -С. 136-159.

Леонтьев А. Н. Основные процессы психической жизни // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 281—283; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Философия психологии. - М., 1994.-С. 48-51.

Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 379-385.

Соколова Е. Е. Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003. — С. 396 — 445, 497-559.

Дополнительная литература

Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М., 1996. — С. 10 — 33.

Лурия А. Р. Культурные различия и интеллектуальная деятельность // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 253 — 264; или по изданию: *ЛурияА.Р.* Этапы пройденного пути: Научная автобиография. — М., 1982. — С. 47 — 69.

Научный архив: Дискуссия о проблемах деятельности //Деятельност-ный подход в психологии: Проблемы и перспективы. — М., 1990. — С. 134— 169; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. - М., 2004. - С. 303-338.

РАЗДЕЛ 3 ЭВОЛЮЦИОННОЕ ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

ГЛАВА 6

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ В ФИЛОГЕНЕЗЕ

Психика и отражение • Формы отражения в неживой и живой природе • Деятельностная природа психики • Психика как процесс и как образ • Проблема возникновения психики в эволюции • Разные точки зрения на решение этой проблемы (антропопсихизм, панпсихизм, нейропсихизм, биопсихизм), их критика А.Н.Леонтьевым • Понятия абиотических и биотических раздражителей, раздражимости и чувствительности, биологического смысла • Психика как ориентировочная «часть» (функция) деятельности субъекта • Гипотеза А.Н.Леонтьева об условиях возникновения чувствительности в эволюции и ее экспериментальное подтверждение (эксперименты по формированию светочувствительности кожи ладоней рук) • Роль психики в эволюции животного мира (А. Н. Северцов) • Общая характеристика этапов психического развития в филогенезе: элементарная сенсорная психика, перцептивная психика, стадия интеллекта

§ 1. Психика и отражение. Формы отражения в неживой и живой природе

Главное положение психологической теории деятельности А. Н.Леонтьева заключается в том, что психика есть «функциональный орган» деятельности и поэтому не может быть изучена отдельно от нее (понятие «функциональный орган» было введено в науку, как мы уже говорили, А.А. Ухтомским).

Каждый орган (в том числе функциональный) выполняет в той системе, в которую он входит, определенную работу. Психика выполняет в жизни субъекта ориентировочно-регулирующую функцию, т.е. решает задачи 1) отражения мира, в котором субъект действует, и 2) регуляции на основе полученного образа мира деятельности субъекта. Психическое отражение мира субъектом имеет особый характер. Для того чтобы подробнее познакомиться с его особенностями, обратимся к философской категории ***отражения*** и его формам в живой и неживой природе.

В современной отечественной философской литературе категория отражения по известным причинам является «немодной», так

как связывается с так называемой ленинской теорией отражения. По мнению В. А. Лекторского, сам термин «отражение» является крайне неудачным, «ибо вызывает представление о познании как о следствии причинного воздействия реального предмета на пассивно воспринимающего это воздействие субъекта» [58, *179]*.

Однако, на наш взгляд, это слишком узкое определение категории отражения, которое в марксистской философии определяется как «сторона взаимодействия», а взаимодействие может быть самым разным, в том числе активного, деятельного субъекта с миром, в котором он живет[1]. В «Кратком философском словаре» отражение определяется как «свойство материальных систем в процессе взаимодействия воспроизводить посредством своих особенностей особенности других систем» [52, *224]*. В ряде философских и психологических работ выделяют разные виды отражения, свойственные различным системам неживой и живой природы. Мы воспользуемся классификацией форм отражения вдеятель-ностном подходе, данной П.Я.Гальпериным [19].

П.Я.Гальперин выделяет четыре уровня (вида) действий, которым соответствуют разные формы отражения мира (отражение, как уже говорилось, есть сторона взаимодействия).

Первый уровень — *уровень физических действий.* Взаимодействие двух физических объектов приводит к появлению отпечатков (следов) на их поверхности или каким-либо другим изменениям их структуры. Особенностью *физического отражения* является принципиальная «безразличность» данного следа для физического объекта; например, этот след никак не используется им для продления времени своего существования. Напротив, различные физико-химические процессы, происходящие в результате отражения одним физическим объектом другого, могут привести к возрастанию деструктивных процессов в них и даже к полному разрушению объектов.

Для живого существа характерно уже небезразличное отношение живой системы к обмену веществ между ней и средой — обмен веществ не только не разрушает живую систему, а, напротив, поддерживает ее существование. Поэтому отражение среды организмом активно. П.Я.Гальперин называл этот уровень действий живой системы *уровнем физиологических действий,* предполагая при этом необходимость особого типа отражения — *физиологического.* Активность живой системы выражается на этом, втором уровне в определенном учете меняющихся условий среды (так, например, в жаркий летний день устьица листьев некоторых растений закрываются для уменьшения испарения воды и предотвращения необра-

[1] Можно согласиться с В. А.Лекторским в том, что догматизация ленинской теории отражения не могла не привести к ограничениям и трудностям в исследовании ряда проблем теории познания, хотя, на наш взгляд, научный потенциал категории «отражение» намного шире.

тимых ее потерь) и поддержании на должном уровне постоянства внутренней среды организма, для чего существуют специальные системы контроля и регуляции. Многим живым организмам вполне достаточно таких форм активности и соответствующих форм отражения мира для продолжения своего существования и размножения (представители царства растений живут подобным образом).

Однако с появлением необходимости существования в иных условиях, требующих новых форм активности и соответствующих форм отражения, что происходит в филогенезе с возникновением предметно расчлененной среды, появляется собственно деятельность субъекта и психика как особая форма отражения субъектом его мира на смысловом уровне (П.Я. Гальперин назвал этот уровень — третий в его классификации — *уровнем действий субъекта).* Далее следует *уровень действий личности,* который мы рассмотрим позже, поскольку не определили еще понятие «личность».

Для понимания специфики психического отражения необходимо более подробно остановиться на важнейших для школы А. Н.Леонтьева психологических категориях «психика» и «смысл» в их соотношении с категорией «деятельность».

§ 2. Деятельностная природа психики. Психика как образ и как процесс

Выше мы уже говорили, что категория деятельности была введена в психологию для преодоления постулата непосредственности. При сохранении данного постулата невозможно было научно объяснить наблюдавшиеся различия в субъективных переживаниях одного и того же объективного стимула разными субъектами. Вводя в психологию категорию деятельности, школа А. Н.Леонтьева рассматривала деятельность не просто как «третье звено» в системе отношений «субъект — объект», а как реальность, объединяющую в единое целое эти «два полюса» взаимодействия. Поэтому, чтобы понять субъективные переживания, необходимо изучение деятельности субъекта в мире объектов. При этом субъект, действуя в мире, отражает его «через призму» деятельности. Психическое отражение поэтому не просто активно — оно деятельно-стно. Именно посредством деятельности субъект психически отражает мир, т. е. **психика и деятельность онтологически тождественны.** А. Н.Леонтьев утверждал, что деятельность составляет субстанцию сознания [62] — и психики в целом, добавим мы. Психика, таким образом, неотделима от деятельности как ее характеристика или функция (функциональный орган).

Более конкретно психика в школе А.Н.Леонтьева определяется как **ориентировочная функция** деятельности. Уже говорилось, что одна и та же деятельность субъекта может решать (и решает) как задачи ориентировки, так и задачи исполнения. При этом,

делая что-то (раскалывая орех, решая в уме математическую проблему и т.п.), субъект не просто решает какую-то значимую для себя задачу, а одновременно познает мир и себя в нем.

Так, раскалывая орехи разной степени твердости, субъект (особенно если это ребенок и он впервые решает подобную задачу самостоятельно) на собственном опыте, буквально «в действии», узнает свойства орехов разного вида, как нужно держать молоток, чтобы попасть им по ореху, а не по пальцам, и, может быть, даже собственные черты характера — насколько долго я могу выполнять эту довольно нудную работу — и т.п. Решая математическую задачу в «уме», субъект точно так же, одновременно с решением этой задачи, приобретает новые знания о возможностях или ограничениях того или иного способа ее решения, открывает для себя (а может быть, и не только для себя, а для человечества в целом) новые математические законы и на собственном опыте познает свои особенности как субъекта (например, может сделать вывод о том, что он «имеет некоторые математические способности» и т.п.).

Конечно, не следует понимать вышесказанное так, что ориентировка и исполнение всегда одновременны. Они совпадают лишь на ранних стадиях развития деятельности субъекта, когда, например, ребенок приступает к выполнению того или иного действия (скажем, тянется за привлекающей его хрустальной вазой, стоящей высоко на шкафу) без предварительной ориентировки в мире, которая происходит либо одновременно с исполнением[1], либо после него[2]. На более поздних стадиях развития субъекта он приобретает (благодаря накопленному опыту деятельности) привычку сначала сориентироваться в мире, а потом уже — на основе созданного образа — действовать в нем, чтобы избежать печальных последствий исполнения без адекватной ориентировки.

Таким образом, психика как ориентировочная «часть» деятельности абсолютно неотделима от нее, даже когда приобретает, казалось бы, самостоятельное существование. Ориентировка в мире инициирована мотивом соответствующей деятельности, образ мира строится субъектом, ставящим перед собой конкретную цель, при этом могут быть использованы исследовательские операции, которые уже доказали свою применимость при решении аналогичных задач другим человеком. Общий вывод таков: **психическое отражение мира имеет деятельностную природу.**

Теперь рассмотрим еще одну проблему: в психике как особом типе отражения могут быть выделены две ее формы — ***образ*** и

[1] Оказывается, можно сколько угодно прыгать — но не достать вазу, потому что она стоит слишком высоко, — и ребенок в процессе выполнения серии прыжков приходит к выводу о необходимости «коррекции» своих действий: надо пойти попросить маму, а лучше (вдруг мама будет ругаться?) взять стул и попробовать влезть на него.

[2] Ура! Ваза в руках! Только через мгновение она почему-то в виде блестящих осколков лежит на полу, а из кухни бежит мама и, конечно же, ругается!

процесс. Вспомним о классической эмпирической психологии сознания. Ведь и она, не придерживаясь деятельностного подхода, пришла к тому же различению в сознании «образной» и «процессуальной» его сторон. Образ как определенная «картина мира» изучался в структурализме и близких к нему направлениях, сознание как процесс — в психологии акта Ф. Брентано и созданном на ее основе функционализме. В деятельностной психологии сохраняется это различие психики как процесса и психики как образа, однако обе ипостаси психики имеют деятельностную природу и рассматриваются в единстве. Психика, таким образом, представляет собой неразрывное единство психики как процесса (т.е. активного отражения мира посредством различных форм внешней и внутренней деятельности субъекта) и психики как образа (представляющего собой «накопленное движение», «свернутую деятельность», т.е. накопленный опыт ориентировки и деятельности субъекта в мире). В этом единстве процессуальной и образной сторон психики процессуальная сторона оказывается ведущей в *генетическом плане* (имеющийся у субъекта образ является результатом предыдущей деятельности субъекта), в то время как в *функциональном плане* психика-образ предшествует актуально разворачивающейся психике-процессу (когда субъект приступает к новой деятельности, у него уже имеется более или менее адекватный образ реальности, в которой предстоит действовать).

Остановимся еще на одном важном моменте деятельностного подхода к психике. Иногда можно встретить утверждение, что в нем психика определяется как внутренняя деятельность, возникающая в результате интериоризации внешней деятельности[1]. Это не так. У любой формы деятельности (как внешней, так и внутренней) имеется как исполнительная, так и ориентировочная функция. Если понимать психику как ориентировочную функцию (функциональный орган) деятельности, то тогда надо сказать, что в результате интериоризации психика, как и деятельность вообще, просто меняет форму своего существования.

Психика появляется одновременно с деятельностью и субъектом как носителем этой деятельности. В этом смысле нельзя говорить, что психика порождается деятельностью — она сама есть сторона этой деятельности. А вот образ мира действительно рождается в процессе решения задач ориентировки субъектом, т.е. является результатом психики как процесса, в свою очередь, неотделимого от конкретной деятельности субъекта. При этом, даже существуя как ориентировочная часть внутренней, скрытой, свер-

[1] Это происходит потому, что не всегда четко дифференцируются внутренняя и собственно психическая деятельность. На наш взгляд, отождествление внутренней и психической деятельности не соответствует самому духу деятельностного подхода школы А.Н.Леонтьева. Подробнее о «букве» и «духе» деятельностного подхода см. [110].

нутой формы деятельности (т.е. деятельности во внутреннем плане), психика не теряет своего внешне-предметного характера. Поэтому единственный путь изучения психики — **изучение деятельности субъекта в ее особой (ориентировочной) функции.**

Теперь перейдем к характеристике психического отражения через категорию «смысл». Для этого обратимся к проблеме возникновения психики в ходе эволюции живой материи.

§ 3. Проблема возникновения психики в эволюции

Проблема возникновения психики всегда считалась одной из самых трудных проблем психологической науки. Некоторые ученые — например, немецкий физиолог XIX в. Э.Дюбуа-Реймон — считали, что она никогда не будет решена. Затруднения вызывало то обстоятельство, что как будто бы нет объективных критериев «одушевленности». Тем не менее на протяжении исторического пути психологии как науки периодически давались возможные ответы на вопросы о критериях психики и о том, когда она возникает в истории развития мира. А. Н.Леонтьев посвятил рассмотрению этих вопросов несколько работ, среди них выделяется книга «Проблемы развития психики», первое издание которой вышло в 1959 г. и которая была удостоена в 1963 г. Ленинской премии.

В ней он прежде всего подвергает критике имевшиеся точки зрения на решение ***проблемы возникновения психики.*** А.Н.Леонтьев выделяет четыре следующие позиции [63].

1. *Антропопсихизм* (критерием психики признается ее осознанность; поэтому у животных психики нет, так как нет сознания; этой точки зрения придерживался Р.Декарт).

2. *Панпсихизм* (учение о всеобщей одушевленности — психика признается существующей как неотъемлемое свойство любого материального образования, и поэтому проблема ее возникновения снимается; эту точку зрения разделял, например, Б.Спиноза).

3. *Биопсихизм* (согласно данной позиции психика — душа — есть у любого живого существа, в том числе у растений; этой позиции придерживался Аристотель).

4. *Нейропсихизм* (согласно данной точке зрения имеется строго объективный критерий психики: наличие нервной системы; этой позиции придерживались Ч.Дарвин, Г.Спенсер).

Первую позицию А.Н.Леонтьев критиковал как очень узкую, вторую — как слишком широкую. Третья позиция не позволяет установить качественного различия между живым организмом, не обладающим психикой, и субъектом, обладающим таковой. Нейропсихизм недостаточен потому, что он постулирует жесткую связь между появлением психики и появлением нервной системы, а ведь связь органа и функции является подвижной, поскольку одну и ту же функцию могут выполнять разные органы.

Современная физиология пришла к выводу, что в эволюции живой природы существует примат функции над органом, т.е. перед живым организмом (в связи с изменившимися условиями жизнедеятельности) сначала возникает задача новых форм приспособления к окружающим условиям — задача изменения форм поведения (деятельности) в среде — и, как следствие, появляются морфологические изменения, т.е. соответствующие органы, которые могут наиболее адекватно выполнять соответствующие функции. Первоначально ориентировочную функцию организма в среде выполняла протоплазма одноклеточного организма. Впоследствии эволюция психики как функции жизнедеятельности организмов привела к появлению сначала менее дифференцированной, затем более дифференцированной нервной системы, обеспечивающей более адекватное приспособление животных к миру. Естественно, появление нервной системы выступило, как отмечал зоопсихолог К. Э. Фабри, необходимой основой и предпосылкой для дальнейшего развития психики [127].

Отвергая вышеуказанные точки зрения и соответствующие критерии психики, А.Н.Леонтьев предложил свой критерий, который был вполне объективным, но не морфологическим, а функциональным. По его мнению, объективный признак психики — это способность организма (в этом случае можно говорить уже о субъекте) реагировать на так называемые абиотические свойства внешней среды (мира). Под ***абиотическим*** стимулом понимается такое свойство предметов, которое прямо и непосредственно не определяет процессы жизнедеятельности того или иного организма, однако — при объективной связи с биотическим фактором — может выступать для субъекта сигналом наличия последнего в мире.

Биотическим стимулом называется такой внешний фактор окружающей среды, который прямо и непосредственно участвует в метаболизме (обмене веществ) в реагирующем на него организме.

Пример биотического стимула — свет для хлорофиллового растения. Без энергии света в соответствующих органах растения не вырабатываются из неорганических веществ органические. Для других живых существ этот же свет может быть абиотическим стимулом, потому что обмен веществ в их организмах прямо от этого фактора не зависит. Тем не менее они реагируют на этот нейтральный для жизнедеятельности организма стимул из внешней среды, поскольку в индивидуальной деятельности данных субъектов этот стимул приобрел для них «сигнальное значение», или «биологический смысл». Возьмем для примера собаку, которая используется в исследованиях по формированию условных рефлексов. После включения света (лампочки) через небольшое время собака получает пищу. После определенного числа сочетаний абиотического и биотического стимулов она начинает радоваться одному только включению лампочки, пытается лизать эту лампочку и т.п. Свет приобрел для нее сигнальное значение, или, иначе говоря, биологический смысл (смысл пищи).

По А. Н.Леонтьеву, появление реакции на биологически нейтральный стимул, выступающий для субъекта в его сигнальном значении, означает возникновение ***чувствительности*** — собственно психического отражения реальности. Способность организмов реагировать на биотические стимулы называется ***раздражимостью*** (она является допсихической или непсихической формой отражения мира организмом).

Психика возникает тогда, когда допсихических форм отражения становится недостаточно для обеспечения жизнедеятельности организма в изменяющемся мире. Возникновение психики в ходе эволюции связано с переходом жизни первичных организмов из жизни в гомогенной среде к жизни в гетерогенной (предметно расчлененной) среде. Предмет отличает от фактора среды множественность его свойств, связанных между собой в неразделимое единство (некоторые философы определяют предмет как «узел свойств»).

Чтобы жить в предметно оформленной среде, живому организму необходимо научиться распознавать те предметы, которые имеют биотические свойства (пригодны в качестве пищи). Но это можно сделать, лишь ориентируясь на абиотические свойства того же предмета, сигнализирующие о наличии его биотических качеств. Некоторые первичные организмы пошли по пути эволюции исходных форм активности, в процессе которой отражаются лишь биотические раздражители (так возникло царство растений).

Таким образом, возникновение психики в эволюции было тесно связано с появлением объективной связи в предмете биотических и абиотических свойств. Однако это необходимое, но недостаточное условие появления психического отражения мира субъектом. Последнее появляется только тогда, когда эта связь окажется выделенной самим субъектом, когда субъект в своей индивидуальной деятельности обнаружит смысл абиотического стимула как сигнала наличия биотического фактора'. Таким образом, психика связана с деятельностью субъекта изначально.

[1] В школе А. Н.Леонтьева проходила дискуссия относительно точного определения критерия психического. Так, А.Н.Леонтьев считал таковым реакцию на любой видоспецифический абиотический раздражитель (все лягушки определенного вида реагируют на шорох в траве как «сигнал» наличия в ней насекомого, и эта способность существует как видовое приобретение до того, как лягушка начнет осуществлять свою индивидуальную деятельность), П.Я.Гальперин — только на такой абиотический стимул, смысл которого определяется в индивидуально-неповторимой деятельности субъекта (для конкретной лягушки данного вида, которую постоянно кормили червями, индивидуальный смысл «пиши» приобрела их форма, потому-то данная лягушка набросилась и на имеющую такую же форму спичку; для другой лягушки, которую кормили пауками, индивидуально-неповторимый смысл «пищи» приобрела форма паука, и она столь же яростно набросилась на похожие по форме кусочки мха, игнорируя спички). Таким образом, критерий психического, по А.Н.Леонтьеву, более широкий, чем по П.Я. Гальперину (подробнее см. [109]).

С целью доказательства этого положения проводились остроумные психологически; эксперименты по изучению светочувствительности кожи ладони руки. Сни были проведены А.Н.Леонтьевым с группой его сотрудников еще в 30-е гг. XX в. Свет, падающий на ладонь, — заведомо абиотический ггимул для субъекта, который в обычных условиях не ощущается. А ели сделать его сигналом наличия другого стимула — удара тока в палецруки? Именно по этой схеме и были построены эксперименты в школеА Н.Леонтьева. В экспериментах были две основные серии. Объективю обе серии строились принципиально одинаково. Рука испытуемого лдонью вниз помещалась в некой установке на столе, в котором был влрез, подсвечивающийся снизу зеленым светом, — для испытуемого п>верхность стола воспринималась гладкой, так как она была покрыта пеклом. Свет (всегда включавшийся перед ударом тока) падал прямо наладонь испытуемого, однако сам испытуемый про это не знал (принимаюсь все возможные меры к тому, чтобы устранить все иные воздейстяя: тепловые, шумовые и прочие эффекты).

В первой сеэии испытуемому сообщалось, что исследуется электрокожная чувствительность. Его задачей было держать палец на ключе типа телеграфного; ючувствовав же удар электрического тока, снять палец с ключа и вновь юложить его обратно. В этой серии даже после большого числа сочетанй света с ударом тока свет не воспринимался как сигнал будущего ударстока, потому что отсутствовало главное условие появления ощущениякак переживания биологического смысла света (т.е. его отношения к чару) — деятельность испытуемого (в данном случае в форме активнее) обследования ситуации). Это условие было введено во вторую серию,теред которой испытуемому давалась другая инструкция: «Перед ударомтоком будет очень слабое раздражение, ощущение которого позволит *ш* избежать удара током — ведь вы заранее сможете снять палец с ключа.» В конце данной серии и после гораздо меньшего числа сочетаний, че\<в первой серии, у испытуемых появилось ощущение света. Они чувствовали какое-то воздействие на руку «вроде ветерка», «волны», «птичьей перышка» и т.п. Отсюда А.Н.Леонтьев делал важный вывод: «Необходимым условием возникновения исследуемых ощущений является налиме определенной направленной активности субъекта, которая в данны>опытах имеет своеобразную, возможную только у человека, форму внуренней «теоретической» поисковой деятельности» [63, *86]*.

Следовате.ьно, даже для возникновения «элементарных» ощущений недосаточно просто наличия абиотического раздражителя и его объективной связи с биотическим — необходимо специальное активюе обследование ситуации со стороны субъекта, его ориентирово'ная деятельность, которая направлена на поиск связи между возможными агентами из внешнего мира.

Таким обрзом, любое психическое явление представляет собой отражен^ не физических свойств мира, а их смысла, который открывайся самим субъектом в его деятельности (смысл — это всегда «аед» деятельности, по определению Е.Ю.Артемьевой). Любое г'ихическое явление поэтому смысловой природы. Зна-

чение понятия «смысл» для психологической науки А.Н.Леонтьев сравнивал со значимостью понятия «стоимость» для экономических наук: «Говоря о деятельности, рассматривая ее развитие и отдельные ее формы, но не вводя понятие смысла, мы поступили бы так же, как экономист, рассматривающий процесс обмена, его развитие и его формы, но ничего не желающий слышать о стоимости» [65, *210]*.

Генетически исходной формой смысла является биологический смысл (иногда А.Н.Леонтьев называл его инстинктивным смыслом). Биологический смысл приобретает для низших животных какое-либо абиотическое свойство действительности, объективно связанное с биотическими свойствами, но обнаруженное (открытое) в данной связи самим субъектом. В дальнейшем генетическом развитии деятельности развивается и смысловое отражение субъектом мира. У более развитых животных смысл приобретают отдельные предметы, потом смысл приобретают ситуации, межпредметные связи [65]. У человека появляются разумные (осознаваемые, сознательные) смыслы[1], которые, очевидно, имеют свои законы развития. В следующем параграфе мы остановимся на проблемах развития психики (как смыслового отражения мира субъектом в его деятельности) в филогенезе.

Однако необходимо сделать одно замечание. Выше мы говорили о соотношении между «процессом» и «образом» (процесс, как мы помним, — ориентировочная сторона деятельности, неотделимая от последней), образ — картина мира как результат этой деятельности, ее «след». Поэтому то, как видит субъект мир, каков его образ мира, мы можем изучить, исследуя строение деятельности субъекта. В школе А. Н.Леонтьева пришли к выводу, что исследование строения деятельности может служить прямым и адекватным методом исследования форм психического отражения действительности. Строение деятельности усложняется по мере развития животного мира, соответственно развивается и психическое отражение мира субъектом, усложняется образ мира этого субъекта. При этом развитие образа всегда немного «отстает» от развития процесса.

Возникновение психики в эволюции живых существ трудно переоценить. С ее появлением стал возможен новый механизм приспособления животных к окружающим условиям: не за счет наследственных и ненаследственных изменений морфологической организации (строения тела и его органов), а посредством изменения поведения, регулируемого психикой как его функциональным органом. На эту роль психики в эволюции обращал внимание известный советский ученый А.Н.Северцов. Им выделялись три типа психической деятельности: *инстинкты, рефлексы* (в послед-

[1] Впоследствии А.Н.Леонтьев использовал термин «личностный смысл». На наш взгляд, разумный (может быть, лучше сказать «социальный») и личностный смыслы не следует отождествлять, но это предмет специального разговора.

нем случае имеются в виду безусловные рефлексы) и *действия «разумного типа»* (среди них — те, которые И.П.Павлов называл условными рефлексами, и те, которые аналогичны интеллектуальным действиям человека). Инстинкты и рефлексы рассматривались А. Н.Северцовым как наследственные приспособления, которые эволюционируют так же медленно, как и аналогичные им наследственные изменения морфологической организации. Действия «разумного типа» не предопределены наследственно, поскольку А. Н.Северцов считал, что наследственной является лишь «известная высота психики», т.е. способность организма к определенным действиям. Эти последние повышают пластичность поведения животных и их приспособляемость по отношению к быстрым изменениям окружающей среды. У хордовых животных эволюция пошла в направлении развития поведения «разумного типа», регулируемого все более и более сложной психической деятельностью, и в конечном счете она привела к появлению человека, особенности жизни которого и психического отражения им мира качественно отличаются от таковых у животных. Так, возникнув в ходе эволюции живых существ, психика сама стала важным фактором эволюции (см. подробнее [102]).

В своих исследованиях А. Н.Леонтьев выделяет три основные стадии психического развития животных в филогенезе: I) элементарной сенсорной психики, 2) перцептивной психики, 3) интеллекта.

С момента, когда А.Н.Леонтьев выступил с этой схемой развития психики в филогенезе (сначала в докторской диссертации, защищенной им перед самой войной — в 1941 г., а затем в ряде книг, в том числе в фундаментальном труде «Проблемы развития психики»), прошло довольно много времени. За это время появились новые зоопсихологические исследования, которые несколько изменили исходную схему развития психики в филогенезе, предложенную А.Н.Леонтьевым. В частности, известный отечественный зоопсихолог К. Э. Фабри (автор первого в мире учебника по зоопсихологии) внес существенные изменения в эту схему, выделив в каждой из стадий по два уровня развития соответственно элементарной сенсорной и перцептивной психики, считая при этом нецелесообразным выделять отдельно стадию интеллекта[1].

Анализ проблем развития психики в филогенезе проведен на основании учета позиции как А.Н.Леонтьева, так и К.Э.Фабри, а также некоторых современных зоопсихологов (Н. Н. Мешковой, С. Л. Новоселовой и других). При этом в нашем вводном курсе мы затрагиваем эти проблемы менее подробно, чем в специальном курсе зоопсихологии и сравнительной психологии, предусмотренном на последующих этапах обучения.

[1] Самая последняя оценка работ А.Н.Леонтьева и развития его идей К.Э.Фабри содержится в статье Н. Н. Мешковой [83].

§ 4. Общая характеристика деятельности и психического отражения на стадии элементарной сенсорной психики

Элементарные формы деятельности в предметно расчлененной среде, вызывающие необходимость психического отражения мира, представляют собой активность, отвечающую потребностям животного, направленную на поиск предметов его потребностей. Однако на образно-психическом уровне субъектом отражаются лишь отдельные абиотические свойства этих предметов, связанные смысловой связью с жизненно важными для субъекта биотическими свойствами. Поскольку мир отражается субъектом лишь в форме элементарных ощущений, постольку психика такого типа называется сенсорной. К. Э. Фабри выделяет два уровня *элементарной* ***сенсорной психики:*** низший и высший.

На *низшем уровне элементарной сенсорной психики* деятельность животных (главным образом, простейших, хотя на этом уровне развития, по мнению К. Э.Фабри, находятся также большинство кишечнополостных, низшие черви и губки) носит весьма примитивный характер. Простейшие осуществляют в жидкой среде разнообразные типы движений *(кинезов),* представляющих собой элементарнейшие инстинктивные движения: ортокинез (поступательное движение с переменной скоростью), клинокинез (движения с поворотом оси тела на определенный угол) и др. Каждый из типов кинезов имеет свои наследственно фиксированные механизмы пространственной ориентации, которые называются *таксисами.* Существуют положительные таксисы (способность двигаться в сторону благоприятных условий среды) и отрицательные таксисы (способность простейших удаляться от неблагоприятных условий). При этом пусковыми и направляющими стимулами для таксисов (и соответственно кинезов) являются градиенты (перепады в величине) внешних раздражителей.

Приведем пример. Инфузория туфелька по-разному реагирует на сильные и слабые тактильные раздражители. Столкнувшись с твердой преградой (сильная стимуляция, воспринимаемая как неблагоприятные условия среды), туфелька отплывает с помощью биения ресничек от нее (при этом направление ее движения зависит от угла первоначального движения инфузории по отношению к преграде). При столкновении с мягким объектом (слабая стимуляция) туфелька останавливается и прикладывается к данной поверхности максимально возможным образом.

Простейшие реагируют не только на тактильные стимулы, но и на химические раздражители, электрический ток, некоторые из них — на свет. При этом у кого-то из них наблюдается положительный фототаксис (эвглена зеленая, которую зоологи относят и к животным, и к растениям), а у кого-то — отрицательный фототаксис (некоторые виды амеб и инфузорий). При всех разли-

чиях в таксисах для простейших характерен, как пишет К.Э.Фабри, не активный поиск благоприятных раздражителей, а избегание неблагоприятных [129]. При этом надо отметить еще одно примечательное обстоятельство: на данном уровне развития живой материи очень трудно разграничить раздражимость как отражение биотического раздражителя и чувствительность как реакцию на биологически нейтральный стимул.

Вместе с тем в отдельных случаях у простейших все-таки можно проследить более или менее выраженную реакцию на биологически нейтральный стимул (абиотический) или, по К. Э.Фабри, биологически «маловалентный» раздражитель. Эта реакция проявляется, например, в форме привыкания (элементарные формы научения). Так, Н.А.Тушмаловой было доказано привыкание некоторых простейших к вибрационному раздражителю: в ответ на постоянно действующий раздражитель отдельные особи демонстрировали через некоторое время уменьшение количества сокращений в единицу времени, другие — полное отсутствие подобных реакций в ответ на очередное раздражение [124].

Возможность ассоциативного научения у простейших исследователи пытались доказывать неоднократно. Так, Ф. Брамштедт стремился выработать временную связь у туфелек между светом как биологически нейтральным (маловалентным) раздражителем и теплом, которое вызывает реакцию избегания. В этих опытах туфельки собирались в той части капли воды, которая не освещалась светом и не подогревалась (другая часть капли освещалась и подогревалась), но затем капля перестала подогреваться, а свет остался, и, по наблюдениям немецкого ученого, туфельки все равно остались в неосвещенной части капли. Говоря словами А. Н.Леонтьева, у туфелек свет приобрел значение сигнала о наличии неблагоприятных условий среды (в данном случае тепла). Тем не менее эти опыты критиковались за то, что в них не было учтено изменение химизма воды при подогреве (возможно, что туфельки реагируют не на свет как на абиотический стимул, а на химическое раздражение как на вполне биотический стимул). Другие аналогичные опыты дали отрицательный ответ на вопрос о возможности ассоциативного научения у простейших.

На этом уровне элементарной сенсорной психики первые психические процессы в форме недифференцированных ощущений выполняют «сторожевую» функцию, т.е. ощущаются лишь «вредные» (отрицательные) компоненты среды; «биологически нейтральные» признаки положительных компонентов среды, видимо, вообще не ощущаются простейшими, т.е. не воспринимаются ими как сигнальные [129].

Переход на более высокий уровень элементарного сенсорного отражения (он характерен для многих многоклеточных беспозвоночных — высших червей, иглокожих и др.) тесно связан с воз-

никновением и развитием нервной системы. Хотя и здесь связь функции и органа не прямая: коловратки, например, обладая билатеральной нервной системой, специализированными сенсорными и моторными нервами, недалеко ушли по своим психическим способностям от инфузорий. И здесь все зависит от конкретных условий жизнедеятельности, ставящих перед животным более или менее сложные задачи. У многих беспозвоночных многоклеточных животных появляются также органы чувств, которые, вероятно, в начале эволюции были «плюромодальными» (выполняющими несколько функций). Остатки этой плюромодальности можно увидеть в том, что, к примеру, у кишечнополостных имеются осязательные клетки с волосками, которые выполняют также и обонятельную функцию. Ассоциативные связи формируются на этом уровне с трудом и сохраняются недолго. У животных также отмечается привыкание.

В отличие от низшего уровня элементарной сенсорной психики, здесь, несомненно, наблюдается ассоциативное научение, которое тем не менее идет с трудом. Так, например, в 1912 г. американский зоопсихолог Р. Йеркс сумел выработать у дождевых червей реакцию выбора в Т-образном лабиринте той его стороны, где они не получали электрического удара. Для такого научения червям понадобилось 120—180 сочетаний. Кроме того, на данном уровне развития у некоторых беспозвоночных появляются элементы конструктивного поведения (постройка «домиков» из кусочков раковин, песчинок и т. п. у морских червей, элементы брачного поведения, агрессивности и общения у многощетинко-вых червей и др.). Несмотря на усложнение поведения, психическое отражение мира и на этом уровне осуществляется в форме элементарных ощущений, а не образов целостных предметов. Возможно, некоторые элементы перцептивного восприятия имеют место у виноградных улиток, которые обходят преграду до прикосновения к ней (если преграда, впрочем, не слишком велика). Таким образом, подтверждается общая закономерность соотношения образа и процесса: процесс (деятельность субъекта) имеет место в предметно расчлененной среде, однако в образе отражаются лишь отдельные свойства этого предмета (абиотические), имеющие для субъекта биологический смысл.

§ 5. Общая характеристика деятельности и психического отражения на стадии перцептивной психики

Переход на стадию перцептивной психики означает изменение структуры деятельности — выделение в ней операций, определяемых условиями деятельности. И поэтому теперь субъект отражает в своем образе мира не отдельные абиотические свойства предмета, а сам целостный предмет, данный в определенных ус-

ловиях. Так, например, для собаки, как пишет А. Н.Леонтьев [65], одинаковый биологический смысл имеют и завывание волка, и запах его следов, и силуэт зверя, т.е. волк воспринимается собакой целостно в совокупности его свойств; и если при определенных условиях (хищник далеко) волк только «учуян» (т. е. воспринимается собакой по запаху), то это все равно тот же самый целостный предмет (вспомним определение предмета как «узла свойств»).

Эта связанность в восприятии разных свойств как свойств именно целостного предмета хорошо проявляется в известных экспериментах по формированию так называемых натуральных и искусственных условных рефлексов. У собаки формировали условный рефлекс на запах, который в случае натуральных условных рефлексов был примешан к безусловному раздражителю (кислоте) и воспринимался собакой как часть реального единства (пахнет именно кислота), поэтому условный рефлекс сформировался практически сразу же после 1—2 сочетаний. Тот же запах, который подавался с помощью специального прибора отдельно от кислоты, но в сочетании с ней, стал вызывать обусловленную реакцию лишь после 10 — 20 сочетаний. Если взять еще большее число условных раздражителей (звук + мелькающий свет + форма), сочетаемых столь же искусственно, в одной серии эксперимента и три такие же свойства одного предмета в другой, различие искусственных (в первом случае) и натуральных (во втором) условных рефлексов оказывается еще более резким.

Таким образом, и здесь подтверждается общая закономерность соотношения образа и процесса: деятельность по отношению к предмету осуществляется с учетом конкретных условий (поэтому-то выделяются операции как разные способы достижения биологически полезного результата в разных условиях), тогда как в образе мира представлены лишь целостные предметы, а не ситуации (т.е. предметы в соотношении друг с другом). Надо отметить, что сам А.Н.Леонтьев связывал появление перцептивной психики с переходом к наземному образу жизни и поэтому считал, что у рыб как низших позвоночных животных еще нет перцептивной психики. Исследования, которые проводили в 1930-е гг. сотрудники А.Н.Леонтьева А. В.Запорожец и И.Г.Диманштейн, были нацелены на доказательство этой гипотезы.

Приведем для примера знаменитый эксперимент с американским сомиком, описанный А.Н.Леонтьевым как пример доказательства наличия элементарной сенсорной (а'не перцептивной) психики у рыб. В аквариуме, в котором жили два сомика, поместили поперечную перегородку из марли так, что она была прикреплена к одной из стенок аквариума, а между другой стеной и перегородкой оставался проход. В одном из концов аквариума поместили корм (мясо). Побуждаемые запахом мяса, сомики поплыли в соответствующем направлении — но наткнулись на перегородку. Тогда сомики стали двигаться то в одну сторону, то в другую,

наконец, нашли проход — и доплыли до мяса. Рано или поздно обходные движения начинают совершаться без «лишних» движений — рыбы сразу плывут к мясу, совершая необходимый обходной маневр. Однако, если затем убрать перегородку, можно наблюдать, что рыбы как будто не замечают ее — они продолжают плыть в «обходном направлении», хотя обходить ничего не нужно. С точки зрения А. Н.Леонтьева, комментировавшего этот эксперимент, воздействие преграды и воздействие запаха не воспринимаются рыбками как «отдельные предметы», как «разное», тогда как действия рыбок определяются уже именно этими «отдельными предметами». Поэтому психическое отражение реальности у рыб остается еще «элементарно-сенсорным», тогда как в деятельности уже выделяются операции.

Однако последующее развитие зоопсихологических исследований показало, что здесь имеет место ошибка толкования результатов эксперимента. Н.Н.Мешковой эти эксперименты были истолкованы иначе: поведение сомика объясняется не тем, что в его психическом отражении не расчленяются свойства преграды и пищи, а тем, что у него формируется специфический навык поведения в данной ситуации, который оказался «жестким» в силу того, что был сформирован в стабильной ситуации и животное просто привыкло получать корм после совершения тех или иных движений. Резкое изменение ситуации в первое время могло быть просто не замечено животным [83].

Даже у орангутана мы можем наблюдать подобное поведение. В одном из экспериментов орангутан решал задачу на получение яблока выкатыванием его довольно долгим обходным путем с помощью палочки. В какой-то момент мешающую сделать это более коротким путем преграду убрали — а обезьяна продолжала выкатывать яблоко привычным образом, как будто и не замечая изменений, игнорируя более простой путь. Но стоило только экспериментатору отвернуться — как тут же орангутан решил задачу, используя более простой путь. Именно присутствие экспериментатора сдерживало его, не давало действовать определенным образом!

Исследования К. Э. Фабри и других зоопсихологов показали, что перцептивная психика (пусть и в элементарной форме) присутствует даже у высших беспозвоночных (высшие членистоногие и головоногие моллюски), хотя у них по-прежнему большую роль играет и элементарная сенсорная психика. Одним из доказательств наличия у насекомых перцептивного отражения мира являются факты восприятия ими геометрических форм. Особенно впечатляющими были опыты известного специалиста по поведению животных Н.Тинбергена.

Вокруг входа в норку роющей осы выкладывались в виде круга сосновые шишки — и некоторое время оса прилетала в норку, окруженную шишками. Когда оса, отложив яйца, вылетела из норки, она сделала

ориентировочный облет и, видимо, круг был запечатлен ею в соответствующем образе. Пока она отсутствовала, экспериментатор переложил круг из шишек на новое место. Вернувшись, оса искала норку в центре круга на новом месте. В аналогичном эксперименте первоначальный круг из шишек вокруг норки был заменен на круг из камешков, а шишки выложены в виде треугольника недалеко от норки. Вернувшись, оса стала искать (и нашла) свою норку в центре круга из камешков.

На низшем уровне перцептивной психики уже в полном объеме представлено и общение особей друг с другом, особенно впечатляющее у насекомых, живущих в высокодифференцированных сообществах (муравьи, пчелы). Передача информации от особи к особи осуществляется химическим образом (например, в виде пахучих меток у муравьев, интенсивность которых зависит от величины найденного муравьями корма), а также в виде знаменитых танцев пчел, описанных выдающимся зоологом, Нобелевским лауреатом К.Фришем. У насекомых появляются также ритуализированное брачное поведение («ухаживание»), территориальное поведение, выражающееся в защите своей собственной территории (так, самцы стрекоз, например, ежедневно облетают свою территорию, зрительно фиксируя основные и дополнительные места отдыха, зоны для откладки яиц самками и т. п., при этом замеченные ими другие мужские особи отгоняются). Несмотря на то что огромную роль в поведении данного типа играют инстинктивные механизмы (врожденная программа совершения соответствующих движений), совершенствование инстинктивного поведения происходит в индивидуальном научении[1]. Так, например, в ряде работ зоопсихологов было показано, что вибрация брюшка для пчелы не имеет врожденного сигнального значения — оно приобретается онтогенетически, — таким образом, пчела, не имевшая в онтогенезе контактов с танцующей пчелой, не понимает этого языка.

Более того, в ряде опытов было установлено, что пчела способна решать еще более сложные задачи и осуществлять перенос выработанного навыка распознавания зрительно предъявляемых форм в измененные условия. Многие авторы говорят даже о наличии у пчел элементарных обобщений в зрительной форме — обобщенных зрительных представлений: например, пчела научалась выбирать из двух попарно предъявляемых фигур — цепочек из кружочков — те из них, которые оканчивались черным кружочком (именно эти фигуры и подкреплялись), независимо от числа кружочков в цепи и ее формы, игнорируя цепочки из тех же кружочков, в которых черный кружок был где-нибудь в середине цепочки [129].

Поднимаясь далее по эволюционной лестнице, мы находим организмы, которые располагаются на границе между собственно

[1] Соотношение инстинкта и научения подробно изучается в курсе зоопсихологии.

низшим и высшим уровнями перцептивной психики (низшие позвоночные — круглоротые, рыбы, земноводные и пресмыкающиеся). У птиц и млекопитающих (высших позвоночных) уже можно обнаружить развитие собственно высшего уровня перцептивной психики. Усложняющаяся деятельность животных находит свое выражение в развитии опорно-локомоторной функции конечностей, манипулятивных движениях, которые у некоторых высших позвоночных (обезьян) приобретают характер практического анализа (расчленения) объекта и тем самым способствуют получению разнообразной информации о предметах, которыми животные манипулируют.

При дальнейшем развитии органов чувств и соответствующих сенсорных способностей качественно развиваются и сенсорные обобщения. Если рыбы способны создать обобщение «треугольник» на основе соответствующих геометрических фигур разной величины и отличить его, например, от квадрата только в условиях правильного их расположения (стоит перевернуть треугольник — и он не узнается рыбой), то млекопитающие распознают эту фигуру в любом положении. Можно также отметить у высших позвоночных наличие зрительных представлений.

Известны доказывающие это остроумные опыты с показом обезьяне какого-нибудь привлекательного для нее фрукта (например, банана), который затем опускался в ящик. Подбежав к ящику и обнаружив там вместо банана салат или капусту (менее привлекательный корм), обезьяна еще долго с жалобными криками искала показанный ей ранее банан. Это говорит о том, что животные способны не только воспринимать мир в форме целостных предметов, когда они имеются в наличном восприятии, но и представлять их в отсутствие таковых.

На этом уровне развития перцептивной психики возникают также специфические формы общения животных друг с другом, защиты территории и т.п., которые будут предметом специального изучения в курсе зоопсихологии. Появляются навыки и игры животных, которые совершенствуют операции, выделившиеся в структуре их деятельности. Благодаря игре происходит дальнейшее развитие деятельности животных — в игре операции отделяются от породившей их деятельности и приобретают в известном смысле самостоятельный характер (играя, молодое животное совершает движения преследования добычи и «борьбы» с ней, хотя никакой «добычи» не получает).

§ 6. Существует ли стадия интеллекта?

В качестве третьей стадии развития психики А. Н.Леонтьев выделял стадию интеллекта, которая обусловливается еще большим усложнением структуры деятельности и характеризуется еще бо-

лее сложными формами психического отражения реальности. Обобщая известные к тому времени исследования интеллектуальной деятельности человекоподобных обезьян (В. Кёлера, Н.Н.Лады-гиной-Котс, Э. Г. Вацуро и других), он выделял следующие характеристики деятельности животных на этой стадии:

1) «внезапное» нахождение операции после небольшого числа не приводящих к успеху проб и ошибок — в отличие от медленного, путем многочисленных проб и ошибок формирования операций на стадии перцептивной психики,

2) воспроизведение найденной операции (как способа решения поставленной задачи) без новых проб и ошибок при повторении опыта (предъявление аналогичной задачи),

3) возможность переноса найденного решения в одной задаче на более или менее широкий круг новых задач, имеющих существенные отличия от первой,

4) возможность объединения в одной деятельности двух различных операций: например, чтобы достать плод, обезьяне приходится сначала достать одну (более длинную) палку с помощью другой (короткой) палки — первая фаза решения задачи, а уже с помощью длинной палки достать собственно плод — вторая фаза решения задачи. Двухфазность решения задачи обезьяной проявляется и при решении ею задач «на обходные пути» — животному, для того чтобы взять плод, необходимо сначала оттолкнуть его от себя или сначала отойти от приманки, обогнув препятствие, чтобы тем вернее достичь в конечном счете этой приманки.

Таким образом, первая фаза решения задачи — фаза подготовки — лишена, по А.Н.Леонтьеву, непосредственного биологического смысла [63]. Вторая фаза (употребление палки для доста-вания плода) — фаза осуществления — уже имеет непосредственный биологический смысл. В процессе осуществления разных видов двухфазной деятельности и в последующем переносе найденного принципа решения на другие задачи животное ставится перед необходимостью соотнести между собой участвующие в решении задачи элементы ситуации (двух палок и плода) — тем самым возникает возможность отражения мира уже не в форме отдельных целостных предметов, а в форме отражения отношений между предметами, или, иначе, целостных ситуаций.

Возможность интеллектуального поведения животного в экспериментальных условиях объясняется переносом тех операций, которые возникли у животного в естественных условиях (при решении, например, задачи на притягивание плода с помощью веток), в другие, более искусственные ситуации. Таким образом, объяснение интеллектуального поведения обезьян следует искать не в «целостных» законах работы мозга обезьяны (как это предполагал В. Кёлер и другие гештальтпсихологи), а в обычном видовом поведении животного в естественных условиях его существо-

вания и тех задачах, которые животные вынуждены решать в индивидуальном порядке, применяя в новых условиях филогенетически выработанный способ действия.

В более позднее время К. Э. Фабри поставил под сомнение необходимость выделения отдельной стадии психического развития в филогенезе — стадии интеллекта — по следующим причинам. По его мнению, сама по себе двухфазность не является признаком интеллектуального поведения, поскольку выделение подготовительной и завершающей фаз присуще любому поведенческому акту. Кроме того, орудийность не является обязательным компонентом интеллектуального действия и, наоборот, наличие орудийное™ не свидетельствует о наличии интеллекта. Наконец, можно говорить об интеллектуальной деятельности не только человекообразных обезьян, но и ряда высших позвоночных, которые обнаруживают весьма сложные характеристики их деятельности, отмеченные А.Н.Леонтьевым как свойства интеллектуального поведения. В частности, крысы в специально поставленных экспериментах обнаружили все признаки интеллектуального поведения — в задачах, требующих выбора из трех разных фигур, они способны создать весьма сложное обобщение «фигура, не схожая с двумя другими» (независимо от того, в чем именно выражается это несходство) [129]. Собаки, еноты и другие более высокоорганизованные животные могут довольно быстро научиться решать задачи с проблемными ящиками, которые требуют самостоятельного нахождения способов открывания последовательно предъявляемых запирающих устройств.

Все это приводит К. Э. Фабри к выводу, что невозможно провести четкую грань между проявлениями высшего уровня перцептивной психики и собственно стадией интеллекта. По его мнению, «способность к выполнению действий интеллектуального типа является одним из критериев высшего уровня перцептивной психики» [127, *116]*. Возможно, интеллектуальное поведение антропоидов следует рассматривать как «наивысший» уровень в пределах тем не менее перцептивной психики.

В одной из последних работ Н. Н. Мешкова предлагает (в соответствии с идеей К. Э. Фабри и, как выяснилось относительно недавно, в соответствии с положениями ранее не публиковавшихся исследований А.Н.Леонтьева) выделить в развитии интеллекта низший и высший уровни [83]. Соответственно главным критерием интеллекта является отражение не целостных предметов, а ситуаций, т.е. отношений между предметами, которое возникает в ходе соответствующей деятельности (двухфазной, опосредствованной некими — пусть и примитивными — орудиями и т.п.)[1].

[1] Как мы видим, вопрос о наличии или отсутствии отдельной стадии интеллекта в психическом развитии животных в филогенезе остается пока открытым.

Кратко остановимся на особенностях этой деятельности. По мнению К. Э. Фабри, интеллектуальное поведение, тесно связанное с инстинктивным поведением и научением, является высшей формой научения, дающей наибольший приспособительный эффект. Предпосылкой и основой интеллекта животных — по крайней мере на линии, ведущей к человеку, — является манипулирование, причем в основном с биологически нейтральными объектами. На это обратил внимание еще И.П.Павлов, отметив, что обезьяна может очень долго манипулировать пустой коробкой, что не приносит ей никакого собственно материального удовлетворения. Манипуляция предполагает также расчленение объекта, активное воздействие на него, в частности обкусывание, разламывание и др. Поэтому в ходе манипулирования происходит ознакомление с новыми для животного свойствами объектов, обобщение опыта деятельности и — как результат — появление обобщенного двигательно-сенсорного опыта.

Изучавшая специально мышление антропоидов Н.Н.Ладыги-на-Котс обнаружила сложные формы манипулирования орудиями у обезьян, когда при необходимости (дощечка не проходит в трубу, из которой надо вытолкнуть плод) обезьяна может отгрызть или отколоть от дощечки кусочки с целью сделать ее поуже. Вместе с тем отмечалось, что интеллект животных биологически ограничен. Хотя обезьяны пользуются орудиями в повседневной жизни, их интеллект фактически представляет собой применение в новых условиях филогенетически выработанного способа действия.

Употребление человеком орудий носит качественно иной характер. Конечно, предысторию орудийно опосредствованной деятельности человека следует искать в предтрудовой деятельности гоминид. Однако история возникновения и развития орудийно опосредствованной деятельности человека как члена общества привела к возникновению качественно новых форм отношений человека к действительности, выражающихся в качественно иных видах деятельности, и появлению новых соответствующих форм психического отражения реальности. Из всех форм психического отражения мира человеком в поле зрения научной психологии прежде всего попало сознание как отсутствующая у животных реальность. Именно сознание и будет главным предметом рассмотрения в следующей главе нашего учебника.

Контрольные вопросы и задания

1. Какие формы действий и соответствующие им формы отражения выделяются П.Я.Гальпериным? Опишите свойства каждого уровня действий.

2. Докажите, пользуясь известными вам примерами и положениями деятельностного подхода школы А.Н.Леонтьева, что психическое отражение имеет деятельностную природу.

3. Что такое психика как образ и психика как процесс? Раскройте возможные формы отношений между ними.

4. Какие точки зрения на решение проблемы возникновения психики в эволюции вы знаете?

5. Каковы объективные критерии психики, выделяемые в школе А.Н.Леонтьева? Определите понятия «биотический стимул», «абиотический стимул», «раздражимость» и «чувствительность».

6. Каковы необходимые и достаточные условия возникновения чувствительности? Как можно доказать это экспериментально?

7. Какова роль психики в эволюции, по А. Н.Северцову?

8. Кратко охарактеризуйте особенности деятельности и психического отражения мира на стадиях элементарной сенсорной и перцептивной психики с учетом известных вам примеров.

9. Что вы знаете о дискуссиях вокруг выделения стадии интеллекта в развитии психики в филогенезе?

Рекомендуемая литература

Гальперин П. Я. Объективная необходимость психики // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 322 — 329; или по изданию: *Гальперин П. Я.* Введение в психологию. — М., 1976.-С. 104-147.

Леонтьев А. Н. Проблема возникновения ощущения // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 297 — 321; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. - М., 1981. - С. 15-27, 34-37, 42-45, 48-57, 69-85, 120 — 123.

Леонтьев А. Н. Развитие психики в животном мире // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е. Соколова. — М., 1999. — С. 330 — 349; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Философия психологии. — М., 1994.-С. 112-141.

Леонтьев А. Н. Стадия интеллекта // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 350 — 355; *Леонтьев А.Н.* Избр. психол. произв.: В2т. — М., 1983. —Т. 1. — С. 206 — 214.

Мешкова Н. И. «Развитие психики» А. Н.Леонтьева — взгляд через шестьдесят лет // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А. Н.Леонтьева. — М., 1999. — С. 48 — 79.

СеверцовА. Н. Эволюция и психика// Психол. журнал. — 1982. — № 4. — С. 149—159; или по изданию: Общая психология: Тексты: В 3 т. — Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. — М., 2001. — С. 302 — 322.

Фабри К.Э. Научное наследие А.Н.Леонтьева и вопросы эволюции психики // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 356 — 367; или по изданию: А.Н.Леонтьев и современная психология. — М., 1983. — С. 101 — 117.

ГЛАВА 7

ВОЗНИКНОВЕНИЕ, РАЗВИТИЕ И СТРУКТУРА

СОЗНАНИЯ, ЕГО МЕСТО В ПСИХИЧЕСКОЙ

ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Метафоры и описательные характеристики сознания как реальности • Сознание как функциональный орган человеческой деятельности • Технологический и психологический подходы к анализу человеческой деятельности (на примере трудовой деятельности) • Социокультурная обусловленность потребностей и мотивов человека • Целенаправленное человеческое действие как «биологически бессмысленный» акт, имеющий социальный (разумный) смысл • Особенности человеческих операций и их роль в процессе присвоения человеком общественно-исторического опыта человечества • Качественное отличие «средств» у животных и «орудий» у человека • Язык и речь в деятельности человека, основные функции речи • Происхождение и развитие человека в антропогенезе, проблема соотношения биологического и социального в становлении человека • Гипотеза о возникновении речи в антропогенезе • Структура сознания как образа • Психологические характеристики составляющих сознания-образа: чувственной ткани, биодинамической ткани, значений и личностных смыслов • Виды значений: операциональные, предметные, вербальные, ролевые • Проблема соотношения значений и смыслов • Психика человека и сознание человека: соотношение между ними • Неосознаваемые процессы в психике человека • Установка и ее исследования в психологии (школа Д.Н.Узнадзе) • Виды и уровни установок» Возможные классификации бессознательных явлений в психологии (А. Г.Асмолов, Ю.Б.Гиппенрейтер)

§ 1. Сознание как реальность (определения и свойства сознания)

В разделе 2 мы проследили историю возникновения в психологии проблемы сознания и рассмотрели отдельные варианты ее решения (в частности, в интроспективной психологии, в геш-тальтпсихологии, в школе Л. С. Выготского и др.). В настоящей главе, опираясь на этот анализ, мы дадим обобщенное представление о сознании как реальности и возможностях его изучения в научной психологии.

Прежде чем перейти к изложению, подчеркнем одно важное обстоятельство. Очень часто в философской и психологической литературе термин «сознание» используется для обозначения человеческой психики вообще. Мы не разделяем этой точки зрения. Сознание — высшая форма психического отражения мира не только по отношению к животной психике, но и по отношению к иным формам психического отражения у человека. Когда ново-

рожденный ребенок начинает ориентироваться в окружающем мире, он, несомненно, еще не обладает сознанием, которое формируется у него в онтогенезе в совместной деятельности со взрослым человеком на основе иных — досознательных — форм человеческой психики (при этом с самого начала психическое развитие человека социально обусловлено). Поэтому вполне правомерными были попытки З.Фрейда и других психологов выделять ряд уровней в психике человека — сознание, предсознательное и бессознательное.

Кроме того, не следует смешивать понятия «сознание» и «осознание». Не все, что даже в данный момент входит в мой сознательный образ мира, является, осознанным. Осознание означает, что в данный момент жизни я отдаю себе отчет, скажем, в том предложении, которое я сейчас пишу, или в том, что я сейчас запираю дверь, у которой очень сложный и трудный замок. Однако одновременно с этим в моем сознательном образе мира много неосознанных содержаний. Запирая дверь, я, например, не осознаю, что говорит мне вышедшая из своей квартиры соседка, которая стоит в коридоре, хотя при изменении условий деятельности всегда могу осознать это.

Таким образом, объем понятия «сознание» включает в себя то, что З.Фрейд называл собственно сознанием, и то, что он же называл предсознательным (предсознательное — это неосознаваемое в данный момент, но потенциально могущее быть осознанным), т.е. не все сознательное осознанно. При этом в самом результате акта осознания надо отличать минимум два (возможно, более) уровня осознания (В. Вундт называл их «сознанием» и «вниманием»).

Различая понятия «сознание» и «осознание», мы тем не менее чаще будем использовать термин «сознание», так как этот термин более устоялся и используется в психологии как для обозначения актуально осознаваемого, так и для обозначения тех состояний, которые в данный момент не осознаются, но потенциально могут быть осознанными, как только возникнет в этом необходимость.

Обратимся теперь к феноменологии сознания, т.е. к описанию его свойств и явлений, которые открываются нам в самонаблюдении. В истории психологической науки эти явления, собственно, и отождествлялись с сознанием (сущность и явление, с точки зрения психологов-интроспекционистов, совпадают), а методом исследования последнего считалась интроспекция как единственный метод проникновения во внутренний мир (мир сознания). Не разделяя этой точки зрения, мы тем не менее представим результаты исследований сознания в разных психологических направлениях, в том числе интроспекционизме.

«В своей непосредственности, — писал А.Н.Леонтьев, — сознание есть открывающаяся субъекту картина мира, в которую включен он сам, его действия и состояния» [62, *125]*. Обладаю-

щий сознанием субъект разделяет более или менее четко объективный мир, с одной стороны, и субъективный образ («картину») мира — с другой, тогда как субъект, для которого характерны иные способы психического отражения мира, или человек, не задумывающийся над столь сложными вопросами («нерефлекси-рующий субъект», как его называл А. Н.Леонтьев), не разделяет в своем переживании мир и образ этого мира. Таково, например, восприятие мира животными, обладающими психикой. Если в специальных экспериментах животным (высшим обезьянам) надевали специальные очки, переворачивающие зрительное отображение мира на 180 градусов, для животных переворачивается мир, а не его изображение — животное впадало в шок и не могло двинуться с места. Если же подобную операцию произвести с человеком, как это сделал еще в конце XIX в. Дж. М.Стрэттон, то человек вначале испытывает некоторые затруднения в процессе ориентировки в мире, который представлен теперь для него несколько иначе, однако затем он более или менее успешно начинает справляться с ситуацией, справедливо полагая, что тот же самый объективный мир теперь просто представлен (презентирован) в его субъективной картине мира иначе.

Многие психологи (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев и другие) считают, что благодаря особому образу жизни человека, особенностям его деятельности, владению языком, в котором мир представлен субъекту в своих существенных свойствах «идеально», человек (и только человек) в состоянии иметь отношение к миру (еще К. Маркс писал, что животное ни к чему не относится, его среда не является для него противостоящим ему миром, животное не выделено из мира). И именно человек, как пишет Д.А.Леонтьев, является «единственным из всех живых существ, которому дан мир как единое связное целое, простирающееся в пространстве и времени за пределы наличной ситуации и при этом пред-лежащее или пред-стоящее субъекту, а не просто его окружающее» [69, *116]*. В нашем сознании мир представлен в виде образа мира, который при этом мы можем отделить от самого мира, т. е. можем отдать себе отчет в том, что есть объективный мир и есть моя психическая деятельность, которая протекает по своим законам.

Следствиями этого разделения в сознании мира и его образа являются:

1) более объективное (по сравнению с досознательными формами психического отражения) постижение мира. Это означает в данном случае следующее: несмотря на то что сознание человека, как и человеческая психика вообще, обусловлено потребностно-мотивационными структурами и в этом смысле пристрастно, однако, в отличие от психики животных, обладающий сознанием человек способен на отражение и таких свойств реальности, которые могут противоречить его желаниям и влечениям (нравится

мне это или нет, но такова истина; мир ужасен, но таковы его законы и т.п.). Человек имеет возможность посмотреть на мир не только со своей, но и с «чужой» точки зрения;

2) умение отдавать себе отчет в собственных психических процессах, т.е. проследить их протекание, вмешаться в них при необходимости и произвольно регулировать их в соответствии с поставленными планами и задачами. Таким образом, и на свою собственную психическую деятельность человек может в известном смысле «посмотреть со стороны» и отнестись к ней более или менее объективно.

При этом в онтогенезе по мере возникновения сознания первое появляется раньше второго. Об этом писал когда-то еще Дж. Локк (рефлексия как «внутренний опыт» у ребенка развивается позже, чем «внешний опыт»). А. Н.Леонтьев указывал, что осознание объекта возникает раньше осознания деятельности[1].

Однако сознание не исчерпывается лишь сознательным образом (картиной) мира, который часто кажется субъекту симультанным (одновременным) образованием. Сознание есть также длящийся во времени (сукцессивный) процесс. При этом сознание как процесс не должно пониматься как просто происходящий во времени процесс смены одних образов другими; сознание как процесс следует понимать как целостную систему актов, решающих свои задачи, выступающих как функциональные органы человеческой деятельности. Обе стороны (ипостаси) сознания (образ и процесс) были описаны еще в интроспективной психологии. Внутри этого направления в психологии существовало два альтернативных подхода к изучению сознания: в структурализме сознание изучалось как образ, тогда как в функционализме — как процесс. Соответственно выделялись разные свойства сознания и предлагались его различные модели и метафоры.

У В. Вундта сознание рассматривалось как «поле», внутри которого выделялась также область внимания, т.е. ясного и отчетливого сознания. Создатель структурализма Э. Б.Титченер представлял сознание в виде некой «волны», однако это не означало его перехода в понимании сознания к иной позиции — функционализму. Он считал, что в течение какого-то промежутка времени в сознании одни его содержания поднимаются на уровень ясного сознания, другие — наоборот — опускаются на уровень смутного сознания. Выделяемые здесь свойства сознания имели отношение именно к сознанию как образу. В концепции В.Джемса, одного из создателей американского функционализма, сознание предстало

' «Первоначально сознание существует лишь в форме психического образа, открывающего субъекту окружающий его мир, деятельность же по-прежнему остается практической, внешней. На более позднем этапе предметом сознания становится также и деятельность: осознаются действия других людей, а через них и собственные действия субъекта...» [62, *132]*.

как поток, постоянно изменяющийся и текущий, характеризующийся избирательностью и субъектностью. Описанные им свойства сознания характеризовали сознание именно как процесс.

Перечислим теперь в обобщенном виде свойства сознания без подробной их расшифровки (она была дана в историческом введении в психологию) и без специального указания на то, где именно (в структурализме или функционализме) были выделены данные свойства (предоставим читателю самому разобраться в этом вопросе и обратить внимание на то, что некоторые из выделенных свойств вполне могут характеризовать как сознание-образ, так и сознание-процесс). С целью систематизации феноменологии сознания добавим сюда также характеристики сознания, выделенные в других школах и направлениях психологии (в гештальт-психологии, деятельностной психологии и др.).

1. В структуре сознания как образа мира в данный момент времени[1] выделяются поле собственно сознания (менее ясного и отчетливого сознания) и поле внимания (более ясного и отчетливого сознания).

2. Поле сознания и поле внимания имеют определенный объем; объем сознания — количество «элементов»[2], которые могут вместиться в сознание за один акт восприятия (перцепции); объем внимания определяется как количество «элементов», которые могут быть восприняты ясно и отчетливо за один акт апперцепции.

3. В центре поля внимания выделяется фиксационная точка сознания (внимания), которая может не совпадать с точкой пересечения зрительных осей (если речь идет о сознательном образе, построенном с помощью зрения).

4. Сознательный образ невозможно разделить на какие-либо отграниченные друг от друга элементы (ощущения, простейшие чувствования и т.д.), как ни пытались сделать это отдельные пси-хологи-интроспекционисты (например, Э.Титченер). Впрочем, это не означает, что сознание — однородное образование; в нем можно выделить некоторые качественно различные составляющие, которые были отмечены уже вне интроспективной психологии.

5. Существует большая изменчивость состояний сознания во времени — появление то одного, то другого на «поверхности» сознания, напоминающее течение вод реки (поток сознания).

6. Поток сознания ощущается непрерывным во времени: проснувшийся утром человек не переживает перерывов в течении потока сознания.

7. Сознание всегда принадлежит кому-то, что обозначается термином «субъектность» сознания (т.е. принадлежность субъекту).

' Более точно здесь следует говорить о структуре образа как результата акта осознания, но мы условились использовать и в этом случае термин «сознание».

[2] В данном случае «элемент» означает условную «единицу» сознания (необязательно далее неделимую).

8. Процесс осознания обнаруживает свою избирательность — в данный момент времени осознаются вовсе не все содержания сознательного отражения мира, а те, которые значимы для человека в данный момент.

9. Сознание активно — это не только некая «картина мира», но и сам процесс ее построения (и изменения), вплетенный в соответствующую деятельность человека, которому необходим образ мира для адекватного осуществления этой деятельности.

10. Акты сознания обнаруживают направленность на предметы деятельности, т.е., как и любая психическая деятельность, сознание предметно, хотя, поскольку сознание — это человеческая форма психики, следует говорить об особой предметности актов сознания (см. ниже).

11. Сознательное отражение мира человеком отличается от психического отражения у животных тем, что оно всегда «двухсубъ-ектно» — человек отдает сам себе отчет в результатах своей деятельности (в том числе ориентировочной ее функции) так, как когда-то ребенком отдавал отчет взрослому. Следствием этого является возможность разделения в сознании мира и его образа.

12. «Двухсубъектность» сознания означает также то, что сознательное отражение мира может включать в себя разные взгляды на один и тот же предмет и поэтому носит более объективный (по сравнению с досознательными формами отражения) характер, так как в нем представлен не только опыт действий самого носителя сознания, но и *Другого (Других)*. На то, что сознание больше считается с объективной реальностью, обратил внимание еще 3. Фрейд, признав сознание функцией *Я*, которое руководствуется принципом реальности (а не принципом удовольствия, как *Оно)*. Тем не менее сознание, как и любая форма психики, пристрастно, т.е. в той или иной мере зависит от мотивов действующего субъекта, хотя субъект сознания — особый (социальный) субъект.

13. Человек, обладающий сознанием, овладевает своими психическими процессами — он способен произвольно регулировать собственное запоминание, мышление, внимание и т.п. в соответствии с поставленными им целями.

14. Сознание не только отражает мир, но и творит его. Это означает, что если психика животных обеспечивает прежде всего приспособление животного к окружающему миру (при минимальном его изменении), то сознание может позволить человеку изменять мир, в котором он живет, и тем самым приспосабливать его к своим потребностям и устремлениям.

15. Несмотря на некоторые общие черты сознания у людей разных социальных групп и культур, существует и социокультурная специфика сознания, которая зависит от структуры принятых в данной культуре (социальной общности) ценностей, способов познания и т.д.

Вышеперечисленные характеристики сознания обнаруживаются при довольно поверхностном его анализе. Однако научное изучение сознания должно перейти от этих описаний свойств сознания к более углубленному его пониманию, вскрыв сущностные механизмы сознания, законы его возникновения и развития.

§ 2. Еще раз о специфике человеческой деятельности и о сознании как ее функциональном органе

Как отмечалось выше, в школе А.Н.Леонтьева психика рассматривается как функциональный орган деятельности. Человеческая психика (и ее высшая форма — сознание) не является исключением из общего правила. Поэтому в настоящем параграфе мы остановимся на тех особенностях человеческой деятельности, которые обусловили появление человеческой психики вообще и высшей ее формы — сознания — как функционального органа этой деятельности.

В марксистской философии, на которую опирается психологическая теория деятельности, человек рассматривается неотделимым от общества, функционирование и развитие которого выступает как особая — социальная — форма движения материи. Это высшая форма материального движения, способная к ускоряющемуся саморазвитию, самосовершенствованию, при участии и под контролем сознания [7]. Социальная форма движения материи «соткана» из различных видов совместной орудийно-опо-средствованной деятельности людей, главной из которых (системообразующей) является трудовая деятельность, преобразующая окружающий человека мир в соответствии с его потребностями и задачами. В процессе человеческой деятельности происходит *опредмечивание* (превращение в «покоящееся бытие») «сущностных сил» человека (его представлений о мире, .идеальных устремлений, способностей, навыков и пр.) и *распредмечивание* объектов деятельности, присвоение «фиксированных в них» способов деятельности и восприятия мира. Поэтому отношения «субъект — объект» неотделимы от отношений «субъект —субъект».

Современные антропологи, рассматривающие процесс гоми-низации (очеловечивания) обезьяноподобных предков человека, в большинстве своем разделяют идею, которая была высказана когда-то Ф.Энгельсом с классической ясностью: труд создал человека. Как отмечается в недавно вышедшем учебнике антропологии, трудовая теория антропогенеза Ф.Энгельса «выдержала проверку временем, получив подтверждение всей совокупностью новых палеонтологических и археологических аргументов» [135, *62]*. Трудовая деятельность (первое и основное условие существования человечества) выступила в процессе гоминизации «как принципиально новый способ адаптации, при котором выживание

отдельных особей и их групп стало решающим образом зависеть от применения и изготовления орудий» [135, *63]*. Таким образом, трудовая деятельность человека изначально социальна и орудий-но опосредствована. Кроме того, она требует для своего осуществления языка, который возникает и развивается в антропогенезе как средство оптимизации общения людей по поводу решения прежде всего производственных задач.

Науки, занимающиеся анализом трудовой деятельности, выделяют в качестве составляющих труда *субъекта* трудовой деятельности (работника и группу работников, к которым в разные эпохи существования общества предъявлялись разные требования), *предмет труда* (на что направлен труд и что в конечном итоге должно превратиться в продукт труда), *средства труда* (среди которых выделяются орудия труда, позволяющие субъекту труда воздействовать на предмет), *продукт* (труда), который может быть основным (и запланированным) и побочным (иногда неожиданным, незапланированным), *условия* труда, *процедуры* деятельности (что, как и в какой последовательности делать с предметом, чтобы получить необходимый продукт), *систему организации труда* и т.п. Однако это так называемый технологический, а не психологический анализ трудовой деятельности. Для осуществления последнего необходимо обратиться к уже упомянутой ранее (в гл. 5, § 7) структуре деятельности, по А. Н.Леонтьеву. Более подробный разговор о ней необходим для того, чтобы выяснить те характерные особенности человеческой деятельности вообще (и трудовой — в частности), которые обусловливают как особенности собственно человеческой психики, так и высшей ее формы — сознания.

Мотивами человеческой деятельности, как и любой деятельности, являются предметы (человеческих) потребностей. В связи с многообразием этих потребностей всегда вставала задача их классификации. Мы не будем здесь рассматривать все возможные классификации человеческих потребностей, остановимся только на одной проблеме. Человек, как и все живые существа, является организмом, и многие психологи не видят существенной разницы между органическими потребностями у человека (например, потребностями в пище, воде, выделении ненужных организму продуктов и т.п.) и аналогичными им биологическими потребностями у животных. Между тем различие здесь весьма существенное. Неслучайно мы использовали для обозначения потребностей человека как живого организма слово «органические», а не «биологические». Даже органические потребности человека социокультурно обусловлены. Рассмотрим, к примеру, пищевую потребность человека. В чем конкретно проявляется ее социокультурная обусловленность?

1. *Предметы пищевой потребности* отличаются от культуры к культуре, от одного общества к другому. Известно, как европейцу

сложно привыкнуть к кухне восточных народов. Ласточкины гнезда, жареные кузнечики и прочие деликатесы для восточных народов европейцам кажутся.абсолютно несъедобными. Напротив, для китайца, например, наши сметана и творог кажутся «испорченным молоком». Внутри одного этноса могут наблюдаться различия в предметах пищевой потребности у разных социальных слоев: вспомним, например, описываемые в литературе XIX в. обеды дворян, состоявшие из многих несъедобных для простых крестьян блюд, например устриц. Зачастую потребление тех или иных продуктов отдельными членами общества воспринимается ими как знак принадлежности к определенному социальному слою и — пусть и в опосредствованной форме — выражает систему ценностей этого слоя. Вспомним один литературный эпизод: герои романа Л.Н.Толстого «Анна Каренина» Константин Левин и Стива Облонский беседуют за обедом, и Левин на вопрос Стивы, почему тот не очень «налегает на устрицы», отвечает: «Мне дико теперь то, что мы, деревенские жители, стараемся поскорее наесться, чтобы быть в состоянии делать свое дело, а мы с тобой стараемся как можно дольше не наесться и для этого едим устрицы...» [121, *42]*.

2. Социокультурно обусловлены и *способы удовлетворения* пищевой потребности. Еще К. Маркс говорил о том, что голод, утоляемый жареным мясом, разрезаемым на тарелке с помощью ножа и вилки, отличается от голода, утоляемого сырым мясом, разрываемым когтями и зубами. Человек, привыкший во время приема пищи пользоваться столовыми приборами (например, вилкой и ножом), даже когда его никто не видит и он очень устал, не лезет в тарелку или кастрюлю руками. Использование столового прибора в Европе, палочек в Китае и Японии кажется простым только тем, кто владеет ими в совершенстве (как правило, взрослым представителям данной культуры). Представителям же другой культуры и детям очень трудно вначале выстроить систему движений, соответствующих способам удовлетворения пищевой потребности в данной культуре: сколько внимания требуется, например, маме, чтобы ребенок выучился пользоваться ложкой и при этом не просто «правильно» держал ложку, чтобы с нее ничего не сваливалось или не выливалось обратно в тарелку или на стол, а держал так, как принято в данной культуре.

3. *Место,* которое занимает пищевая потребность *в иерархии человеческих потребностей,* обычно достаточно скромное: в нормальных условиях человек рассматривает удовлетворение своей пищевой потребности как естественное и обыденное дело, не делая из еды культа. Он способен также временно отложить удовлетворение своей актуальной пищевой потребности, если в данный момент это по некоторым общественным причинам невозможно (например, он сидит на лекции в аудитории перед профессором и есть во время лекции считает неудобным, хотя, возможно, у него

«сосет под ложечкой»). Дикое животное в такой ситуации тут же занялось бы деятельностью, связанной с добыванием пищи. Даже когда человек становится гурманом и ставит перед собой цель перепробовать все кушанья мира, эта потребность, ставшая теперь для него самой значимой в иерархии потребностей, также имеет социокультурное происхождение: соответствующая цель может ставиться в контексте, например, вполне социального мотива «познакомиться с культурой (в том числе культурой потребления пищи) народов разных стран» или столь же социокультурно обусловленного мотива «заполнить свободное время приятным его препровождением» и т. п.

Мы привели пример всего одной органической потребности человека (имеющей свои аналоги у животных), которая обнаруживает тем не менее свою социокультурную обусловленность. А ведь есть еще специфически человеческие потребности, не имеющие аналогов у животных (например, потребность читать книги, ходить в консерваторию и т.п.). При этом надо подчеркнуть одно немаловажное обстоятельство, касающееся этих более «высоких» потребностей. Если пищевой потребности предшествует «по-требностное состояние» («неопредмеченная потребность»), опредмечивающееся в ходе соответствующей деятельности субъекта, и дальнейшее развитие потребности заключается в основном в возможном расширении круга предметов, ее удовлетворяющих, то для высших потребностей характерно изначальное отсутствие по-требностного состояния.

Это означает, что у человека нет, скажем, изначальной (пусть даже еще не опредмеченной) потребности трудиться, слушать симфоническую музыку, писать мемуары и т. п. Откуда же берутся впоследствии и становятся такими неотложными эти потребности, что некоторые люди, например, не побывавшие в театре месяц-другой, испытывают острую тоску и стремятся при первом же удобном случае опять изыскать возможность посетить какой-либо спектакль? Или человек не может жить без книг и, оказавшись в ситуации книжного голода, готов читать все, что под руку попадется?

Здесь действует иной механизм появления потребностей именно у человека. Как говорил А.Н.Леонтьев вслед за К.Марксом, потребности человека «производятся». Допустим, знакомые или родственники начинают хвалить тот или предмет, потребности в котором я не испытываю и никогда бы сам не купил. Но все о нем говорят, и я покупаю этот предмет ради удовлетворения какой-то другой потребности (например, потребности в престиже). Но вот вещь (например, ноутбук последней модели) куплена, при этом она оказалась весьма любопытной в применении, деятельность по ее использованию дала свои плоды — я, допустим, обнаружил, что теперь могу отправлять по Интернету открытки моим знако-

мым прямо из машины, что быстродействие данного компьютера не сравнимо с быстродействием того, который имеется у меня на работе, и т.п., и мне кажется, что я всю жизнь испытывал потребность именно в данном конкретном компьютере. На самом деле здесь скрываются механизмы «производства потребностей»: один из них был ранее описан нами как «сдвиг мотива на цель», когда человек начинает использовать — потреблять — предмет, еще не испытывая потребности в нем, а кончается все появлением соответствующей потребности в данном предмете.

В современном потребительском обществе работа данного механизма обнаруживается в той гонке за потреблением, когда человек выбрасывает на помойку или продает предыдущий свой автомобиль, чтобы купить новый, более престижный и «навороченный», хотя «старая» машина была еще вполне «на ходу» и бегала бы не один год. Этим же приемом пользуются многие супермаркеты, наполняя торговые площади самыми разнообразными товарами в ярких обертках, на которых написано нечто вроде «Все настоящие леди (или джентльмены) покупают это!». Попадаясь на глаза покупателю, эти товары буквально навязывают себя ему (кто же не хочет быть настоящей леди или настоящим джентльменом), и посетитель супермаркета вполне может купить то, что ему в настоящий момент не очень-то и нужно, хотя потом он, используя предмет по назначению, возможно, испытает удовлетворение от его потребления и будет впоследствии говорить, что всегда испытывал в нем потребность!

Выше мы уже говорили о том, что мотивы, как правило, не осознаются (причины этого обстоятельства, а также возможные формы осознания мотивов см. в главах 4 и 5). В отличие от мотивов, цели, поставленные человеком, всегда осознанны. Поэтому действие как подструктура деятельности отсутствует у животных, ибо они сознанием не обладают. Сказав это, мы определили действие через категорию сознания, тогда как нам необходимо, напротив, показать, каким образом возникают новые — сознательные — формы психического отражения мира (и себя в мире) благодаря развитию деятельности и, в частности, выделению в ее структуре действий.

Здесь нам понадобится один пример, который А.Н.Леонтьев приводил для того, чтобы показать, почему вообще возникает необходимость усложнения структуры деятельности у человека по сравнению с деятельностью у животных. Он известен в литературе как «пример с загонщиком». Это своего рода мысленный эксперимент, с образцом которого мы встречались уже, когда говорили об объяснении П.Жане причин возникновения произвольной памяти у человека (см. главу 5, § 2). У А. Н.Леонтьева речь идет о ситуации, которая, вероятно, также весьма часто возникала в каком-либо первобытном коллективе, живущем уже социальной

жизнью и вынужденном охотиться на крупных животных в качестве предмета пищевой потребности.

Единая общая деятельность членов коллектива, участвующих в первобытной охоте и побуждаемых общим мотивом, требует выделения в ее составе особых действий, которые могут быть направлены не на предмет потребности, а на какие-либо другие предметы, и при этом результаты данных действий могут как будто бы даже противоречить исходным потребностям голодного человека.

Представим себе подобную ситуацию таким образом: одна группа участвующих в охоте людей должна выгнать животное из его логова, используя соответствующие приемы, — данная цель имеет еще вполне биологический смысл[1] (в той или иной форме подобное действие существует у животных, которые выгоняют будущую жертву из укрытий, нор и т.д. с тем, чтобы вернее схватить ее как добычу, — правда, в этом случае подобную активность нельзя, строго говоря, назвать действием, так как предметы деятельности — то, ради чего осуществляется деятельность, — и действия — на что именно направлена деятельность — в общем и целом совпадают; поэтому точнее говорить здесь об операциях как способах выполнения деятельности).

Вторая группа людей загоняет бегущее к ним животное, например, в овраг и умерщвляет его (тоже вполне биологически осмысленное действие, где деятельность и действие совпадают по своим предметам; кстати говоря, некоторые животные также загоняют свою жертву в определенные места, чтобы тем вернее расправиться с ней, — так, лиса закатывает ежа в реку, чтобы он развернулся и дал возможность лисе его схватить, не поранившись об острые колючки). А вот третья группа людей совершает действие, предмет которого и мотив (предмет потребности) не совпадают. Эти люди стоят, например, у каких-либо зарослей кустарника и должны отогнать бегущее на них животное от себя (!), чтобы оно не могло воспользоваться зарослями в качестве укрытия и скрыться от преследования.

В данном случае предмет деятельности (то, ради чего вообще все это затеяно) и предмет действия (то, на что данное действие направлено) между собой фактически противоположны! И А.Н.Леонтьев резюмирует: «Такие процессы, предмет и мотив которых не совпадают между собой, мы будем называть действиями. Можно сказать... что деятельность загонщика — охота, спу-гивание же дичи — его действие» [63, *279]*. Это действие «вспугивания» не имеет прямого биологического смысла. Однако, поскольку бессмысленного действия вообще не бывает, мы должны предположить иной смысл выполняемого этими загонщиками

[1] Смысл, как мы помним, определяется как отношение мотива к цели. Мотив — вполне биологический (точнее, органический), поэтому цель действия биологически осмыслена для субъекта.

действия — его в принципе можно называть социальным смыслом (хотя А.Н.Леонтьев использовал здесь термин «разумный смысл»). Это означает, что биологически бессмысленное действие загонщиков третьей группы приобретает смысл только в совместной, коллективной деятельности, куда оно включается как необходимое «звено». В то же время «сознание смысла действия и совершается в форме отражения его предмета как сознательной цели» [63, *283]*. В результате предмет действия, выступая как сознательная цель (а мы помним из характеристик сознания, что в нем различаются «мое видение мира» и «сам мир»), начинает психически отражаться субъектом в своих объективных характеристиках независимо от наличия или отсутствия в данный момент у человека какой-либо органической потребности.

В данном примере животное, не переставая восприниматься как предмет пищевой потребности, выступает для загонщика одновременно предметом действия вспугивания, никак не ведущего к немедленному удовлетворению пищевой потребности. Поэтому тот же самый объект воспринимается субъектом иначе и более объективно, когда он выполняет социально обусловленное действие (в данном случае, вероятно, приказ вождя данного племени). Или, скажем, хлеб для человека — всегда продукт питания, даже если в этот момент он не испытывает голода. Вот так и возникает способность видеть мир более объективно, т.е. не через призму своих актуальных вождений, а как бы «со стороны», глазами другого человека.

Впрочем, пример А.Н.Леонтьева, который он приводил в качестве доказательства специфичности собственно человеческого действия, в последние годы подвергается критике со стороны зоопсихологов. Во-первых, они не считают подобного рода действие биологически бессмысленным, так как в конечном счете оно все-таки направлено на получение соответствующей доли добычи, пусть даже и опосредствованным путем. Во-вторых, они обнаружили подобные действия и у некоторых животных. Так, например, в процессе охоты за копытными группа волков разделяется по выполняемым ими функциям, причем некоторые из них совершают очень похожие на «биологически бессмысленные» действия: так, например, один из волков может, не участвуя непосредственно в загоне копытного, отвлекать его внимание на себя, в то время как другие волки поэтому незаметно подкрадываются к добыче. В-третьих, отношения животных друг к другу в группе оказались более сложными, чем это представлялось ранее [83].

В свое время А.Н.Леонтьев отвечал на эту критику тем, что подчеркивал социальную обусловленность разделения труда у человека в отличие от биологически обусловленного разделения функций у животных. Именно из рук вождя или других людей загонщик, вспугивающий животное, получает свою долю добычи

как часть продукта совместной трудовой деятельности. Но даже если этот пример не очень впечатляет, поскольку в данном случае опосредствованность социальными отношениями приводит человека к удовлетворению все-таки его органической потребности, то можно привести множество иных примеров того, как опосредствованность социальными отношениями приводит человека к полному отказу от удовлетворения каких бы то ни было органических потребностей. Кто может представить себе голодающее ради высокой идеи животное, например собаку, объявившую голодовку «из солидарности» потому, что ее собратья в далекой стране, которую она никогда не видела, живут в нечеловеческих (пардон: в несобачьих!) условиях? А человек часто делает подобное. Он может совершенно сознательно пойти и на казнь, причем даже не ради спасения ближних, а ради блага «дальних», т.е. людей, не имеющих никакого биологического родства с этим человеком, или ради собственных убеждений, которые могут принести пользу всему человечеству, а не этому человеку лично. Как говорил когда-то Николай Вавилов, «в огне будем гореть — но не откажемся от своих убеждений». Он так и умер в тюрьме, не отказавшись от них.

Перейдем теперь к характеристике специфически человеческих способов действия в этом мире, т.е. операций. Они отличаются у человека прежде всего опосредствованностью системой орудий (в широком смысле этого слова). Орудием могут выступать как различные физические инструменты и приборы, так и средства другого рода — как мы помним, Л.С.Выготский называл их психологическими орудиями, — планы, карты, обучающие программы и другие знаковые системы.

Некоторые животные в процессе своей деятельности (например, пищедобывательной) также используют орудия (вспомним эксперименты В. Кёлера с обезьянами, которые доставали банан при помощи палки, — см. главу 4, § 7). Однако в школе А. Н.Леонтьева различают использование средств у животных и орудий у человека. Дело даже не в том, что животные используют эти средства редко (тогда отличие было бы только количественным), а в том, что использование орудий человеком качественно отличается от внешне похожего, но психологически иного использования средств у животных. В человеческом орудии зафиксированы *(опред-мечены)* отточенные многолетней практикой человечества способы воздействия на мир.

Для входящего в ту или иную культуру ребенка *распредмечивание* осуществляется не в столкновении с предметом (орудием) один на один, а всегда в совместной деятельности со взрослым — носителем способов употребления данного орудия, который — стихийно или сознательно — выстраивает у ребенка соответствующую систему действий с орудиями по логике орудия, а не по логике

естественных движений ребенка. В школе А. Н.Леонтьева изучению этого процесса была посвящена кандидатская диссертация П.Я.Гальперина «О психологическом различии средств у животных и орудий у человека», защищенная еще в середине 30-х гг. XX в. Аналогичная деятельность строится взрослым у ребенка по распредмечиванию таких «орудий духовного производства», как произведения искусства, являющихся опредмеченными в особой форме смысловыми обобщениями.

В процессе выстраивания системы операций у ребенка взрослый транслирует ему различные виды общественно-исторического опыта — тем самым осуществляется процесс «социального наследования», т.е. передача опыта от поколения к поколению. Единичные употребления орудий у животных и даже случаи изготовления ими орудий (о некоторых таких примерах мы говорили в главе 6) существенно не изменяют образа жизни животного, в целом «безорудийного», тогда как для человека труд, опосредствованный орудиями (и не только материальными, но и духовными), — конституирующий фактор образа жизни. С помощью орудий труда человек не только приспосабливается к среде, как это делает животное, — он «взрывает» среду, перестраивая ее под свои потребности и цели. Отмечаемое многими зоопсихологами подражание в использовании орудий у животных носит ситуативно-индивидуальный, а не общественно-исторический характер. К примеру, одна обезьяна может «удить» с помощью соломинки или палочки муравьев из муравейника, а другая, наблюдая за этим, перенимает этот способ и начинает точно так же добывать муравьев. Кажется, что и у человека обучение идет таким путем. Однако у человека научение может происходить и через поколения, скажем, с помощью книг, где имеется чертеж нужного орудия, и субъект, читая эту книгу, приобщается к мыслям давно умершего человека.

Поэтому огромную роль в становлении сознания в антропогенезе сыграла человеческая речь, опосредствованная языком как системой особых «психологических орудий». Основные функции речи и слов (как ее единиц) сводятся к следующим.

1. Слово выполняет *обозначающую функцию,* или функцию «предметной отнесенности», — оно указывает на обозначаемый им предмет, выделяя его для собеседника говорящего (и для него самого): например, мать, указывая ребенку на предмет, говорит ему: «Вот часики... Вот кошка...» и т.д.

2. Благодаря предметной отнесенности слова человек может с его помощью *вызывать в памяти* отсутствующий предмет. Так, обращаясь к ребенку, мать спрашивает его: «А где часики? А где кошка?» — и ребенок начинает искать предмет, образ которого сохраняется в его памяти и вызывается благодаря слову.

3. Слово несет в себе не только указание на предмет — оно содержит в себе *обобщение,* выраженное в значении слова. Факти-

чески любое слово несет в себе результат анализа и обобщения человечеством опыта его деятельности с предметами (по их использованию и изготовлению) и тем самым вносит свой вклад в становление и развитие сознания как более объективной (чем психика животных) формы отражения действительности.

4. Речь, *опосредствуя общение* людей друг с другом, поднимает его на качественно иной уровень. Если «язык» животных используется как средство выражения их субъективных состояний, оказывающее в ряде случаев существенное воздействие на других животных (крик опасности, издаваемый одним животным, слышат другие — и убегают), то для человека язык несет прежде всего объективную информацию и поэтому может сохранять и транслировать (передавать) другому не только опыт говорящего, но и опыт деятельности человечества вообще.

5. Благодаря слову человек приобретает способность *произвольно регулировать* свои психические процессы — все они в процессе их развития (в частности, онтогенетического развития) опосредствуются речью и становятся иными. Изначально, как мы говорили выше, словесный приказ, например запомнить нечто, отдается одним лицом (например, взрослым), а другое лицо (ребенок) исполняет. Затем в результате процесса интериоризации приказ другого превращается в самоприказ — человек говорит себе: «надо запомнить» — и запоминает. При этом в качестве средств запоминания выступают опять-таки слова, обеспечивающие не только количественные, но и качественные преимущества собственно человеческого запоминания по сравнению с памятью животных.

Вернемся опять к анализу структуры человеческой деятельности. Если продолжить его «вниз» — от операций к психофизиологическим функциям, то можно обнаружить, что эти последние, обеспечивая у человека его деятельность и психическое отражение, оказываются по своим механизмам качественно иными по сравнению с психофизиологическими структурами у животных. Более того, качественно различные физиологические системы обеспечивают осуществление деятельности у человека, находящегося на разных ступенях его психического развития, обладающего и не обладающего сознанием.

Таким образом, структура деятельности и особенности ее составляющих у человека качественно отличаются от таковых у животных. Поэтому должны различаться и соответствующие им структуры человеческой психики и сознания. Вот почему А. Н.Леонтьев все время призывал ввести в психологию такие единицы анализа, которые были бы неотторжимы от единиц человеческой деятельности, ведь «деятельность человека и составляет субстанцию его сознания» [62, *157]*.

Далее мы рассмотрим краткую историю возникновения и развития трудовой деятельности и членораздельной речи в процессе

антропогенеза и соответственно возникновения и развития сознания как функционального органа человеческой деятельности (более подробно этот процесс изучается в антропологии и в курсе зоопсихологии и сравнительной психологии, которые входят в план обучения психологов всех специальностей).

§ 3. Предпосылки возникновения человека и его эволюция в антропогенезе

С биологической точки зрения человек относится к типу хордовых, подтипу позвоночных, классу млекопитающих, отряду приматов. Поэтому необходимо рассмотреть эволюцию тех приматов, которые были древними предками человека. Как известно, приматы произошли от насекомоядных животных примерно 75 млн лет назад. Антропологи выделяют ряд стадий эволюции приматов, которая привела около 4 млн лет назад к появлению среди высших приматов двуногих гоминид — австралопитековых, рассматриваемых как вероятные предки человека. Считается, что бипедия (двуногое хождение) сыграла ключевую роль в развитии деятельности гоминид. До сих пор неизвестно окончательно, каковы причины возникновения бипедии (существует около 25 конкурирующих гипотез на этот счет [27]). В частности, некоторые авторы отмечают энергетический эффект бипедии (по скорости и длительности передвижения двуногие гоминиды превосходят многих четвероногих).

Другие авторы говорят о необходимости особого ориентировочно-исследовательского поведения при переходе предков человека к наземному образу жизни в саваннах — стойка на двух ногах позволяла смотреть поверх травы. Третьи обращают внимание на освобождение передних конечностей от ходьбы для переноса разных предметов (в том числе первых орудий) и для осуществления демонстративного и защитного поведения (для метания камней, палок и т.п.). Обобщая вышесказанное, отметим, что прямохождение предоставило древним гоминидам огромные выгоды в плане освобождения передних конечностей для манипуляции и изготовления орудий, жестовой коммуникации, обеспечения лучшей ориентировочно-исследовательской деятельности и т.д. Впрочем, бипедия приводила и к некоторым отрицательным последствиям для организма прямоходящего существа. Физиологи говорят даже о «болезнях прямохождения»: это многочисленные болезни позвоночника (искривление, радикулиты и т.п.), плоскостопие, тяжелые роды, сердечно-сосудистые заболевания и др. Тем не менее выгоды от бипедии перекрыли все возможные ее негативные последствия, и поэтому бипедия привела к существенному изменению морфологического облика предков человека, развитию их деятельности и соответственно развитию их мозга.

Австралопитековые как двуногие гоминиды обладали еще небольшим мозгом (в среднем около 600 $см^3$), и вопрос о возможном использовании ими орудий остается открытым. Более прогрессивным среди древнейших гоминид оказался род Homo, отделившийся от австралопитековой линии эволюции около 3 млн лет назад. Первым *Homo* был *Homo habilis* — человек умелый (объем мозга в среднем 645 — 660 $см^3$), создавший около 2 млн лет назад так называемую олдувайскую галечную культуру (особые каменные орудия в основном из гальки твердых пород, имеющие следы обработки — стесанные верхушки или края). Орудия олдувайской культуры, по всей вероятности, широко использовались для обработки растительной и животной пищи. Анализ особенностей среды обитания человека умелого, строения его скелета, применяемых орудий позволил сделать обоснованное предположение, что жившие группами представители этого рода обменивались какими-то акустическими сигналами, но это была еще не членораздельная речь.

Дальнейший ход эволюции гоминид привел к появлению древнейших людей — архантропов. Современная антропология считает, что найденные в разное время и в разных местах части скелетов питекантропов, гейдельбергского человека и синантропа являются останками представителей одного вида *Homo erectus* (человек прямоходящий). Объем его мозга уже достигал 1000 $см^3$. Считается, что *Homo erectus* жил в интервале от 1,6 до 0,4 (может быть, еще меньше) млн лет назад. Для него характерна так называемая ашельская культура — появление ручных рубил (крупных орудий — до 35 см величиной), которые в отличие от обработанных «галек» человека умелого имели постоянную форму. Это последнее наводит антропологов и палеопсихологов на мысль, что у человека прямоходящего имелось уже образное мышление и це-леполагание. Также есть основание предполагать, что постоянная охота представителей данного вида на крупных животных (их кости обнаруживают на стоянках первобытного человека) приводила к дальнейшему развитию деятельности и общения членов группы между собой. Некоторые представители данного вида (синантропы) использовали огонь для согревания и обработки пищи. Все это наводит на мысль, что у человека прямоходящего появляется уже собственно речь.

Последний вывод был сделан на основе открытия Э.Дюбуа на эндокране питекантропа зоны Брока (отвечающей за произнесение звуков). Однако, вероятно, речь была еще нечленораздельная (об этом свидетельствует отсутствие на черепе питекантропа подбородочного выступа, к которому крепятся речедвигательные мышцы). Многие психологи соглашаются с антропологами, опираясь на психологические исследования речи, что, скорее всего, первые формы речевой деятельности были жестовыми, которые

могли сопровождаться звуками. Исследователи, принадлежащие школе А.Н.Леонтьева, придерживались мнения, что по своему происхождению жест — это отделившееся от трудового действия движение, сохранившее его форму, но лишенное реального практического контакта с предметом. Люди, участвующие в совместной трудовой деятельности (как мы помним, трудовая деятельность всегда социальна), не только воздействуют на предметы труда (природу), они также действуют на других участников общей деятельности. Таким образом, трудовое действие человека, согласно А.Н.Леонтьеву, выполняет двоякую функцию: функцию непосредственно производственную (трудовую) и функцию общения. Впоследствии эти две функции отделяются друг от друга, причем последнюю начинает выполнять жест, который, возможно, сопровождается при этом звуками (также имеющими исходную связь с трудовыми усилиями человека). Еще позже функцию общения берут на себя звуки — и тогда возникает собственно членораздельная звуковая речь.

В антропогенезе это происходит, вероятно, только у палеоантропов — древних людей, живших от 300 до 35 тыс. лет тому назад. Наиболее типичной группой палеоантропов принято считать неандертальцев (были и другие группы древних людей). Палеоантропы создали так называемую культуру мустье, где орудия изготовлялись уже из отщепов от камня. При этом число используемых ими орудий достигало нескольких десятков. Антропологи отмечают очень интересный факт, который может свидетельствовать о дальнейшем развитии целеполагания у палеоантропов и появлении культурных традиций, передаваемых от поколения к поколению: существование у разных популяций палеоантропов своих собственных вариантов культуры мустье. Найдены также искусственно созданные жилища неандертальцев, а также остатки культовых сооружений. Наконец, установлено, что неандертальцы хоронили своих умерших. При этом в могилах обнаружены лежащие рядом со скелетом погребенного человека орудия и кости животных. Вероятно, по представлениям палеоантропов, они должны пригодиться умершему в загробной жизни. По мнению многих философов, наличие погребений умерших соплеменников — самое верное доказательство того, что палеоантроп был уже собственно человеком. В этой связи приведем один интересный факт: однажды в диалоге с известным философом М. К. Мамардашвили А. Н.Леонтьев задал ему вопрос: «С чего начинается человек?» — «С плача по умершему», — тут же ответил М. К. Мамардашвили.

О том, что палеоантропы не только хоронили своих предков, но и скорбели по поводу их ухода, говорят факты нахождения в могилах большого количества пыльцы растений (очевидно, она осыпалась с цветов, которыми когда-то было покрыто тело умершего). Эти факты приводит в своей книге антрополог М.А.Де-

рягина [27]. Она же отмечает возникновение у палеоантропов альтруизма в человеческих отношениях, заботы о престарелых и больных, хотя они и не могли участвовать в охоте и других видах трудовой деятельности. Об этом свидетельствует, в частности, найденный в пещере Шанидар скелет сорокалетнего мужчины-калеки, явного «инвалида детства», у которого была недоразвита правая рука. Тот факт, что он дожил до таких преклонных (для той эпохи) лет, говорит о том, что соплеменники заботились о нем. Одновременно у палеоантропов существовал и каннибализм, но многие антропологи полагают, что он был вызван уже собственно социокультурными (ритуальными) причинами. Надо отметить, что среди антропологов нет единого мнения относительно роли неандертальцев в возникновении современного человека. Есть обоснованное мнение, что они были не непосредственными предками человека, а лишь родственной группой и вымерли, вытесненные кроманьонцами, принадлежавшими уже к виду *Homo sapiens* и имевшими в качестве предков иные группы палеоантропов.

Объем мозга у людей современного типа (неоантропов), который окончательно сформировался около 25 тыс. лет назад, уже достигал 1300— 1400 см^3. При этом наибольшее развитие получают теменные и лобные доли головного мозга, что говорит о появлении более сложной ассоциативной переработки информации и развитии произвольной регуляции поведения. На черепах кроманьонцев — отчетливо выраженный подбородочный выступ, что свидетельствует о наличии членораздельной речи. Орудийная деятельность кроманьонцев отличается активным использованием кости и кремня, появлением изготовленных из них новых орудий труда — игл и проколок, что привело к новым способам обработки шкур и изготовления одежды, появлением принципиально новых орудий охоты — лука, копьеметалки, примитивных рыболовных принадлежностей. При этом обнаружено, что в разных поселениях людей имелись свои собственные способы изготовления орудий из кости. Очевидно, эти особенности фиксировались в социальной памяти сообщества и передавались от поколения к поколению. Кроманьонцы живут уже в искусственных жилищах. Наконец, у них появляется искусство (наскальная живопись, скульптура и др.).

Известный отечественный антрополог Я.Я. Рогинский, подводя итоги исследований эволюции человека, считал возможным выделить два переломных, узловых пункта на этом пути.

1. Переход от предков человека — некоторых групп австралопи-тековых — к первым представителям рода *Homo.* Этот перелом характеризуется появлением, наряду с биологическими закономерностями, социальных законов, которые представляли в то время лишь «слабый росток, перспективная мощность которого была огромна, реальная же сравнительно невелика» [97, *331].* В это время появившиеся формы примитивной трудовой деятельности оп-

ределялись еще физической организацией человека и образом его жизни, сложившимися в ходе эволюции предков человека. Эти предки отличались довольно сложным «общественным поведением» (не решающим, однако, еще задачи производства) и зачатками орудийной деятельности, аналоги которой можно найти у современных обезьян (исследованию различных форм манипулятив-ной активности человекообразных обезьян, в частности конструктивной, ориентировочно-обследующей, двигательно-игровой и т.п., посвящены работы Н. Н.Ладыгиной-Котс, К.Э.Фабри, С.Л.Новоселовой и других).

2. Дальнейший ход антропогенеза привел к появлению *Homo sapiens,* в сообществах которого социальные закономерности получили «безраздельное и окончательное господство» [97, *331].* Биологические процессы были в диалектическом смысле слова сняты социальными (т.е. подчинены им). Это ни в коем случае не означает, что их эволюция вообще прекратилась. Современные антропологи подчеркивают, что, хотя примерно 40 тыс. лет назад установилась относительная стабильность физического типа человека, его эволюционная завершенность относительна. Так, отмечаются «эволюция утрат» (прослеживающаяся в скелете и зубной системе — например, уменьшение размера зубов и редукция зубов мудрости), эпохальные колебания размеров тела, форм головы и черепа, темпов развития и пр. Поэтому следует подчеркнуть, что социальная сущность человека не может отменить биологических законов, в соответствии с которыми развивается его организм. Однако надо все время помнить о специфике биологии человека — она так или иначе социализирована. Поэтому-то, рассматривая физиологические и другие физические процессы человека, необходимо помнить о том, что это организм социального существа, который ведет себя часто вопреки законам своего органического существования.

Завершая разговор о специфике человеческой деятельности и ее главной и исходной форме — трудовой, — мы должны отметить еще некоторые собственно психологические признаки трудовой деятельности в отличие от других видов деятельности, например от игровой и учебной. Эта проблема специально исследовалась в работах Е.А.Климова [46], согласно которому психологическими критериями трудовой деятельности являются:

1) сознательное предвосхищение социально ценного результата. Если труд приносит выгоды лишь непосредственному исполнителю трудового действия — то это труд только на первый (технологический) взгляд. Е. А. Климов приводит в качестве примера такого «труда» реальный случай, когда тракторист, чтобы перевыполнить план, сжег мешавшие ему распахивать поле стоявшие на его обочине стога сена. Внешне, формально, это труд (есть предмет труда, есть продукт труда в виде вспаханного поля; одна-

ко по психологическим критериям этот случаи следует, скорее, расценивать как преступление);

2) сознание обязательности достижения социально фиксированной цели. Этот критерий отличает труд от игры. Ведь игровая деятельность тоже подчиняется обязательным правилам, но выполнение этих правил не требует социального «санкционирования», одобрения целей. Это не означает, конечно, что, когда человек рассчитывает на социальное одобрение своих целей, он думает о своих современниках. Некоторые ученые и писатели работали «в стол», надеясь на одобрение своих деяний лишь потомками;

3) сознательный выбор, применение, совершенствование или создание орудий (средств) деятельности. Труд в психологическом смысле предполагает не просто «бездумное» использование орудия, а поиск единственно необходимого именно здесь средства, а кроме того, достижение определенного мастерства владения орудием;

4) сознание ответственности за труд других. Оно предполагает бережное отношение к продуктам трудовой деятельности других людей: кто, например, бездумно теряет или «запарывает» детали на производстве, тот в психологическом смысле слова не трудится.

Из вышесказанного очевидно, что анализ трудовой деятельности тесно связан с анализом сознания как специфически человеческой формы отражения мира. Не все современные психологи разделяют положение о сознании как деятельности, но практически каждый говорит о сознании как образе — образе мира. Рассмотрим теперь структуру сознания с этой стороны, помня, однако, все время о том, что образ — это «застывшая волна», «свернутая», «сгущенная» деятельность, ее «симультанный слепок» (В.П.Зинченко).

§ 4. Структура сознания-образа. Чувственная ткань, биодинамическая ткань и значения

В работах А.Н.Леонтьева в структуре сознания (как образа) выделяются в качестве его составляющих чувственная ткань, значение и личностный смысл. Некоторые психологи (например, В.П.Зинченко [38]) видят необходимость добавить к этой схеме еще одну составляющую — «биодинамическую ткань» движений и действий. Рассмотрим последовательно каждую из составляющих.

Чувственная ткань, по А. Н.Леонтьеву, определяется как «материя образа», т.е. то, из чего образы «сотканы» и без чего не могли бы существовать. Это система всех ощущений человека от разных органов чувств. Чувственная ткань «придает реальность» картине мира, открывающейся субъекту. Как ни парадоксально, именно благодаря чувственной ткани образы предметов существуют

для нас не в нашей голове, а как образы реально предстоящих нам вещей. Многие психологи, считая психическое отражение мира (в том числе ощущения) внутренним и не понимая, почему мир, данный нам в ощущениях, кажется внешним, вынуждены были допустить процесс «объективации ощущений», т.е. процесс отнесения ощущения к его источнику. Это происходило потому, что ощущение воспринималось как исключительно субъективное явление, замкнутое в себе самом, как своего рода «перегородка», отделяющая субъекта от объективного внешнего мира.

Чувственная ткань не отгораживает нас от предметного мира — напротив, это непосредственная связь этого мира с субъектом, форма, в которой мир предметов существует для нас. То, что чувственная ткань есть непосредственная связь субъекта с объектом, обнаруживается в особых, исключительных случаях, когда она в силу разных причин перестает быть полноценной. Так, например, во время Великой Отечественной войны, когда А.Н.Леонтьев и другие психологи, работавшие в госпиталях над восстановлением двигательных и психических функций у раненых бойцов, общались с ослепшими минерами, потерявшими еще и кисти рук, те жаловались на постепенное «исчезновение» мира. У них теперь невозможно было создать полноценную чувственную ткань образа, так как отсутствовало зрение и осязание руками предметов. При полностью сохранном интеллекте и способности говорить и слышать больные испытывали чувство разрушения чувства реальности. Один из них жаловался: «Я обо всем как читал, а не видел... Вещи от меня все дальше» [62, *136]*.

Менее драматические, но столь же впечатляющие примеры потери чувственной тканью ее главной функции — «презентации» субъекту реального мира — были получены в ходе специальных экспериментов. Одним из таких экспериментов был опыт Дж. М.Стрэтто-на, надевавшего специальные очки, переворачивающие изображения мира вверх ногами. Инверсия чувственной ткани вызывала на некоторое время трудности ориентации субъекта в мире, поскольку в такой форме мир еще не представал перед субъектом. Однако через некоторое время опыт деятельности субъекта в новых условиях приводит к восстановлению его связи с предметным миром, которая теперь представлена в инвертированной чувственной ткани. Таким образом, одно и то же предметное содержание мира может быть представлено в разных формах чувственной ткани.

Согласно В.П.Зинченко, предметное содержание сознания представлено для субъекта не только в форме чувственной, но и в форме ***биодинамической ткани,*** которая понимается как обобщенное выражение различных характеристик предметного действия — фактически биодинамическая ткань является «материей» не образа как такового, а предметных действий и движений, строящих этот образ. Биодинамическая ткань принимает столь же активное

участие в построении сознания, что и чувственная ткань. Ведь именно благодаря живым движениям и действиям образ мира «вычерпывается» из реальности. Это отчетливо доказывается в особых случаях формирования сознания у слепоглухонемых детей с резко обедненной чувственной тканью.

На наш взгляд, перечисленные выше два типа ткани сознания могут быть соотнесены друг с другом, как *материя образа* и *материя процесса,* ведь в деятельностном подходе, как мы уже неоднократно говорили, сознание рассматривается в двух своих ипостасях: как образ и как процесс. Очевидно, что и составляющие сознания как образа и как процесса должны несколько отличаться друг от друга, хотя по происхождению образ есть след процесса, свернутый процесс.

Другие составляющие сознания выступают, метафорически говоря, теми «лекалами», по которым портной (субъект) шьет из чувственной и биодинамической ткани свой неповторимый костюм — образ представляемого им мира. Этими «лекалами» являются значения и смыслы, в которых есть свои процессуальная и результативная (образная) стороны.

Как уже говорилось, в форме чувственной ткани существует для субъекта (т.е. презентирован ему) предметный мир, который в отделенности от модальной чувственной ткани (зрительной, слуховой, вкусовой и др.) амодален. Познание не данной непосредственно в восприятии структуры амодального мира предполагает использование человеком особых методов, выходящих за рамки чувственного опыта, и соответствующих познавательных «орудий» — систем значений. Надо отметить, что значения занимают в известном смысле центральное место в структуре сознания. Л.С.Выготский однажды назвал сознание психикой, опосредствованной значениями, рассматривая значение как «единицу» сознания. В сознании индивида значения существуют как обобщенное отражение наиболее существенных (не данных на поверхности) свойств мира. Значения не есть обобщение собственно чувственных образов, как думали многие представители интроспективной психологии сознания. По мнению А. Н.Леонтьева, в значениях представлена «преобразованная и свернутая в материи языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытых совокупной общественной практикой» [62, *141]*.

Обобщенным отражением действительности (представленным в форме понятий, знаний, навыков, умений, норм поведения и др.) каждый отдельный человек овладевает в той или иной степени, усвоив соответствующую систему значений, которую он находит «готовой», исторически сложившейся к данному этапу развития соответствующей культуры. Таким образом, исходно значение задается индивидуальному субъекту (ребенку) в виде надын-

дивидуальных форм, которые субъект должен превратить в индивидуальные в процессе обучения. Это усвоение происходит путем формирования у него (в совместной деятельности со взрослым) систем способов действий (операций) с предметами в соответствии с существующими в общественном сознании «эталонами». Носителями значений выступают не только язык, но и другие знаковые системы — математические формулы, дорожные знаки, карты, схемы, обучающие программы и др. В знаковых системах свернута идеальная форма материального предмета, и если человек, опираясь на знаки, воссоздает своими действиями (операциями) эту форму, то он начинает действовать с предметом в идеальном плане[1]. Таким образом, значение представляет собой в процессуальном отношении совокупность операций обобщения, а в результативном плане — обобщенное представление о предметах окружающего мира и самом себе как объекте познания.

Надо отметить, что усвоение значений ребенком проходит определенные стадии своего развития, которые отметил, в частности, Л. С. Выготский в своей книге «Мышление и речь». В школе А. Н.Леонтьева в последние годы выделяют разные типы значений: не только собственно языковые значения (значения слов), но и предметные, операциональные и ролевые значения (А.А.Леонтьев, А. П. Стеценко). Выделенные Л. С. Выготским этапы развития значений имеют отношение прежде всего к словесным (вербальным) их формам.

Операциональные значения предшествуют по времени своего возникновения в онтогенезе вербальным значениям. Это обобщенное отражение действительности, неотделимое от структуры внешне-практического действия, с помощью которого оно формируется. Построение необходимых для общественной жизни действий ребенка осуществляется в совместной деятельности со взрослым на основе так называемых операциональных эталонов — обобщенных схем действий. Усваивая эти схемы, ребенок овладевает операциональными значениями как инвариантами производимых действий, задающими последовательность конкретных операций и движений, необходимых для решения соответствующих задач. Операциональные значения появляются уже на первом году жизни ребенка. Одним из критериев их появления является то, что ребенок может использовать одно и то же действие по отношению к разным предметам, обобщая их свойства буквально в самом действии [116]. Так, к концу первого года жизни можно наблюдать у ребенка следующие обобщенные действия: ребенок всовывает, нанизывает, вкладывает и вынимает, кидает предмет вперед, вызывает стук постукиванием предмета по предмету, враща-

[1] О философской категории «идеальное» и возможностях ее использования в психологии см. главу 9.

ет предмет и т. п. [86]. Еще раз подчеркнем, что в усвоении операциональных эталонов ребенком огромную роль играет взрослый (так, в самом раннем возрасте взрослый помогает ребенку освоить правильный способ удержания предметов, вкладывая ему в руку погремушку, и т.п.). Операциональные значения не сменяются затем вербальными, а продолжают существовать и во взрослом сознании в системе других значений.

Рано или поздно у ребенка появляются *предметные значения* как обобщения зафиксированных в предмете свойств, а также связей и отношений между предметами. Ребенок начинает действовать с предметами в соответствии с закрепленными за ними общественными функциями. Носителем предметных значений выступает теперь обобщенный образ предмета, уже не столь зависимый от непосредственных действий с ним. Он формируется у ребенка, как показали исследования [86], [95], [116], на втором году его жизни. Ребенок научается пользоваться «как положено» ложкой, чашкой, катает куклу на коляске, использует машинки для перевозки кубиков и т.п. Взрослый одни действия ребенка оценивает как правильные («Вот как Маша хорошо уложила куклу на кроватку!»), а другие — запрещает ребенку осуществлять, поскольку они не соответствуют нормативным («Нельзя бросать куклу на пол!»), тем самым способствуя формированию соответствующих предметных значений. Предметные значения могут существовать и во взрослом сознании в невербальной форме, например в качестве наглядно-чувственных представлений, помогающих решать человеку соответствующие задачи.

Еще позднее в онтогенезе появляются *вербальные значения*, перестраивающие всю систему обобщений у человека. Как пишет А. П.Стеценко, психологическая структура значения — это «система соотнесения и противопоставления слов в процессе их употребления в деятельности» [117, *17]*. Вербальные значения в психологии наиболее изучены.

А.А.Леонтьев выделял в качестве еще одного типа *ролевое значение*, представленное в форме социальных норм и социальных ролей. Ролевые значения выступают в двух формах: 1) в качестве объективно заданных правил поведения и ожидаемых от носителя социальной роли действий (капитан должен покидать тонущий корабль последним, тогда как пассажир вполне может спасаться на шлюпке), 2) в качестве усвоенных человеком представлений об этой роли [61]'.

В образе предмета чувственная ткань и значения сливаются в единое целое, и лишь в особых случаях можно отделить одно от

[1] Многообразие различных форм значений и накопившийся опыт их исследования привели к формированию особой области психологии — психосемантики, которая специально занимается проблемами возникновения, строения и функционирования индивидуальной системы значений человека [87; 88].

другого. При этом значения выступают как более «консервативное» образование (поскольку несут в себе опыт предыдущей деятельности субъекта) и при возникновении «конкуренции» между значением и чувственной тканью чаще всего побеждает значение.

Приведем пример, который может проиллюстрировать сказанное.

В исследованиях по психологии восприятия, проводимых с помощью так называемого псевдоскопа, обнаружены факты построения образа, не соответствующего актуальной чувственной ткани потому, что эта последняя противоречит всему опыту жизни субъекта в мире (зафиксированному в значениях).

В псевдоскопе с помощью специальных оптических устройств восприятие трехмерных объектов определенным образом искажается: ближние предметы кажутся дальними и наоборот. Если субъект смотрит через псевдоскоп на нейтральный объект (сделанный из пластилина рельеф с горками и ямками), то он видит его «вывернутым наизнанку» (ямки он видит горками, а горки воспринимает как ямки). Однако ни один испытуемый не увидел лицо человека, рассматриваемого через псевдоскоп, «вывернутым» так, что нос оказывается «проваленным», — система значений препятствует такому видению мира («этого не может быть, потому что не может быть никогда»), и образ лица, содержащий другую чувственную ткань, оказывается похожим на обычный образ лица при «нормальной» чувственной ткани.

Как уже говорилось, значения, взятые в их процессуальном аспекте, выступают в деятельности человека как совокупность операций, которые можно передавать (транслировать) другому человеку как способы действий в мире и способы познания этого мира. Наука как важнейшая форма деятельности и познания человечества как раз и возникла как средство получения и трансляции значений как относительно «объективных» содержаний сознания. Более «пристрастными» содержаниями сознания являются смыслы, к рассмотрению которых мы переходим в следующем параграфе.

§ 5. Структура сознания-образа. Значения и смыслы

Смысл часто определяется А. Н. Леонтьевым как «значение для меня», т.е. как субъективно-личностная значимость того или иного явления для субъекта, обусловленная его потребностно-моти-вационной сферой[1].

[1] В книге «Деятельность. Сознание. Личность» А. Н.Леонтьев к слову «смысл» всегда прибавлял прилагательное «личностный», поскольку, с его точки зрения, речь шла о смыслах человека, уже ставшего личностью. Хотя понятие «смысл» шире по объему, чем понятие «личностный смысл», условимся, что здесь и далее под словом «смысл» мы будем подразумевать «личностный смысл» (который в контексте рассмотрения сознания как деятельности имеет, как мы знаем, и другое определение — «отношение мотива к цели»).

Для иллюстрации различий между значением и смыслом приведем следующий пример. Представим себе двух врачей-онкологов, которые окончили медицинский институт с отличием и прекрасно разбираются в онкологии, в том числе в особенностях течения онкологических заболеваний и, увы, ограниченных возможностях лечения некоторых из них. Для этих врачей значение слова «смерть» в принципе одинаково. Вдруг один из друзей узнает, что у него неоперабельная злокачественная опухоль. Изменится ли для него значение слова «смерть» как система обобщенных форм отражения действительности? Вряд ли. Зато, несомненно, изменится смысл этого слова: оно приобретет для него совершенно иную субъективную окраску, чем для его друга, у которого все в порядке. Какие именно субъективные переживания могут быть у человека, осознавшего вдруг возможность собственной скорой смерти, лучше всего передают великие произведения писателей и поэтов — знатоков человеческих душ. И это неслучайно — именно искусство является средством передачи (трансляции) другому смыслов (наука, как мы помним, имеет своей целью трансляцию значений).

Для субъекта смысл того или иного явления непосредственно представлен в эмоциях. Например, отрицательная эмоция при внешне успешном действии открывает субъекту истинный смысл произошедшего: на самом деле успех является поражением, так как осуществленное действие не привело к реализации значимого для субъекта мотива. В главе 5, § 7 мы уже приводили пример, иллюстрирующий сказанное. Девушка, поступавшая в институт ради любимого, казалось бы, должна была обрадоваться, увидев свою фамилию в списках зачисленных на 1-й курс. Но она, напротив, испытала отрицательную эмоцию: оказалось, ее любимый в институт не поступил.

Однако эмоции не тождественны смыслу. Эмоции, как пишет Д.А.Леонтьев [69], абстрактны (отражают лишь успешность/неуспешность реализации истинного мотива деятельности), т.е. носят неспецифический характер. Смысл же всегда конкретен. Это означает, что появившаяся эмоция только ставит перед человеком «задачу на смысл», т.е. может побудить его к самоанализу с целью выяснить, какой именно конкретный мотив стоит за эмоцией.

Смысл субъективно проявляется и в других формах, например в эффектах искажения некоторых характеристик перцептивного образа (пространственных, временньгх и т.п.). Так, например, значимый для ребенка взрослый приобретает на его рисунках больший размер, чем менее значимый (скажем, в рисунках семьи самой большой по размеру оказывается мама, а в уголке этого рисунка запечатлен «маленький» папа, хотя в действительности папа выше мамы чуть ли не вдвое). Факт увеличения в размерах «страшных» предметов в нашем образе мира хорошо передает, как мы уже говорили, русская пословица «У страха глаза велики». Человек, занимающийся любимым делом, не замечает, как много ча-

сов прошло с начала работы; напротив, при занятиях нелюбимым или неприятным делом время «тянется бесконечно». Существуют и другие формы проявления смыслов.

Согласно А.Н.Леонтьеву, в отличие от значений, которые надындивидуальны, поскольку «кристаллизуют в себе» опыт человечества, смыслы (как и чувственная ткань) существуют лишь в индивидуальных формах. Последующее развитие идей в школе А.Н.Леонтьева показало, что смыслы могут иметь и надындивидуальный характер (а значение, напротив, может быть индивидуальным или групповым). Ведь смысл — это такой же «след деятельности», как и значение, но деятельности, взятой не в совокупности безличных операций, способных передаваться как способы совершения действий (они-то и «кристаллизуются», воплощаются в значении), а взятой в отношении к мотиву (мотивам). Формой надындивидуального существования смыслов является, например, миф, в котором «живет» то или иное племя и через призму которого оно воспринимает мир. Поэтому обобщения, обнаруженные в племени (например, называние одним словом оленя, пшеницы и священного растения у гуичолов — представителей одного из описанных Л. Леви-Брюлем первобытных племен), определяются одинаковой значимостью данных вещей для жизни племени, а не более или менее объективными свойствами этих предметов. Формами надындивидуального существования смыслов являются, как уже было сказано, произведения искусства. Искусство вообще является одним из самых действенных способов трансляции (передачи) смыслов.

Большой проблемой является соотношение между собой смыслов и значений. Значение более объективно (оно ведь непосредственно не определяется мотивами деятельности субъекта), и именно поэтому мы можем использовать одно и то же значение для выражения разных смыслов и — наоборот — один смысл может найти свое выражение в разных значениях. В то же время процесс воплощения смысла в значениях (и обратный ему процесс понимания скрытых за значениями смыслов) очень сложен.

«Как сердцу высказать себя? Другому как понять тебя? Поймет ли он, чем ты живешь?» — вопрошал Ф.И.Тютчев и горестно заключал: «Мысль изреченная есть ложь». Но мысль изреченная — это попытка выразить смыслы в словесных значениях, которые понимаются другим субъектом через призму его собственных смыслов, и поэтому, казалось бы, одно и то же высказывание не воспринимается собеседниками одинаково. Впрочем, это происходит в том случае, когда мотивы двух общающихся людей действительно различны, поэтому одно и то же событие воспринимается ими совершенно по-разному. С точки зрения школы А.Н.Леонтьева, это неизбежно в обществах, где есть группы людей с противоположными или просто различными интересами. Лишь в первобыт-

ных обществах наблюдалось относительное тождество смыслов всех участников совместной деятельности, и поэтому значения, в которых выражали свои смыслы, скажем, первобытные охотники, не находились в столь драматических отношениях с ними, как в случаях осознания человеком своего особого (в смысловом отношении) видения мира по сравнению с другими людьми. Поэтому не всегда человек может выразить имеющиеся у него смыслы в адекватных им значениях. Например, принятая в обществе система «правильных» (нормативных) высказываний (т.е. систем значений как закрепившихся в данной культуре способов овладения миром и соответствующих способов его отражения) может препятствовать тому или иному автору обнародовать свою точку зрения. Те смыслы, которые автор хочет донести до читателя, должны быть выражены в иных значениях.

Скажем, когда-то в советское время было принято считать основным вопросом философии вопрос о соотношении «материи» и «сознания»: что из них первично, что из них вторично. В соответствии с этим каноном все философы должны были быть разделены на два лагеря: материалистов и идеалистов (первые говорили о первичности материи и вто-ричности сознания, вторые — наоборот). Однако многие историки философии в советское время обнаруживали, что есть философы, которые не вписываются в эту схему по разным причинам (либо они не считают возможным говорить о первичности и вторичности указанных выше двух реальностей, поскольку для них они существуют одновременно и взаимно обусловливают друг друга, либо «основным вопросом философии» для них является какой-то другой вопрос). И советские историки философии были вынуждены либо «писать в стол», либо, увы, загонять в прокрустово ложе имеющихся значений свои смыслы, рискуя при этом утратить их неповторимое обаяние, т.е. искажать смыслы в угоду принятым значениям. Или, допустим, художник пишет картину, стремясь выразить свое неповторимое видение мира (свои смыслы). Однако те формы, в которых он это делает (манера живописи, длительный срок обдумывания и создания картины и т.п.), не вписываются в систему значений общества, в котором он живет. Допустим, ему заказал картину для своего офиса некий бизнесмен и теперь торопит с выполнением заказа, требует писать в той манере, которая ему нравится. И художник, который раньше думал, что занимается искусством «ради реализации себя», теперь, при угрозе голодного существования, начинает пользоваться художественными приемами (значениями), которые на самом деле реализуют требования (смыслы) возможного покупателя его картин.

Говоря о требованиях общества, нельзя забывать о том, что при потенциально общей системе значений они все же не могут быть одинаковыми у разных членов этого общества и у разных социальных групп. Во-первых, далеко не каждый человек сможет приобщиться к богатству выраженного в значениях опыта человечества, во-вторых, значения как система операций (при всей воз-

можности ее трансляции другим) реализуют все же способы достижения конкретных мотивов человеческой деятельности (т.е. воплощают в себе те или иные конкретные смыслы). Конечно, можно научить разночинца танцевать так, как танцуют на дворянских балах, но для дворянина танцы и балы — неотъемлемый способ существования, пронизанный особыми смыслами, которые невозможно транслировать простым обучением танцам, а для разночинца смысл танцевальных движений — не чувствовать себя «белой вороной» в светском обществе. Несомненно, это будет сказываться и на характере танцевальных движений.

Кроме того, одна социальная группа, находясь у власти, может не допускать другую к определенным системам значений (например, препятствуя «кухаркиным детям» получить образование), тем самым реализуя только свои смыслы. В последнее время в российском обществе наблюдается антигуманная тенденция — навязать определенным слоям населения в процессе обучения систему значений, которая объективно не соответствует их интересам, т.е. реализует не их смыслы, а смыслы организаторов обучения[1] (см., например, [94]). Значит, овладение системой значений не всегда столь безразлично для смыслов субъекта.

Впрочем, проблема соотношения смыслов и значений еще далека от своего окончательного решения в школе А. Н.Леонтьева. Более того, эти понятия теперь несколько иначе определяются и рассматриваются, чем в классических работах ее создателя. За рамками нашего изложения осталось введение В. П. Зинченко в схему строения сознания еще и «духовного» его измерения [37].

§ 6. Бессознательное в психике человека. Установки и их исследования в школе Д. Н. Узнадзе

Выше говорилось о сознании человека как качественно иной форме психического отражения мира, отличающей человека от животных. Между тем с самого начала мы были далеки от отождествления сознания человека с человеческой психикой вообще, хотя тенденция к называнию психики человека «сознанием» существовала и в деятельностном подходе. Однако это было, скорее, данью философской традиции, чем принципиальная позиция. Напротив, для интроспективной психологии, которая сошла со сцены как отдельное направление еще до возникновения собственно деятельностного подхода, бессознательного в человеческой психике не существовало. Против отождествления сознания с психикой когда-то выступал в XVII в. Г. В.Лейбниц, однако решающим вкладом в разработку проблем бессознательного стал

[1] Таковы, например, обучение в различных сектах, сугубо прагматическое «репетиторство», профессионально не обеспеченные психотренинги и т.д.



Д.Н.Узнадзе

психоанализ З.Фрейда (см. главу 4). Обращаясь теперь к рассмотрению бессознательных явлений в психике человека, мы должны учесть достижения не только психоанализа, но и других школ и направлений в психологии, которые в той или иной форме касались этой проблемы[1]. Одной из них была Грузинская школа, созданная крупнейшим психологом **Дмитрием Николаевичем Узнадзе** (1886—1950). Центральным понятием психологической концепции этой школы было понятие ***установки,*** имеющее самое непосредственное отношение к изучению бессознательных процессов в психике человека.

Мы не будем останавливаться подробно на тех теоретических основаниях, которые обусловили введение понятия «установка» в психологию (это предмет рассмотрения в иных учебных курсах). Скажем лишь, что Д. Н.Узнадзе, как и А.Н.Леонтьев, был озабочен критикой постулата непосредственности, ограничивающего психологическую науку. Рассмотрим конкретные эксперименты этой школы, доказавшие наличие установки определенного типа (так называемой фиксированной установки), которая является опосредствующим звеном в схеме «стимул — сознательное переживание» [125].

Испытуемому дают в руки (в каждую — по одному) два шара, совершенно одинаковые по всем свойствам, кроме, например, объема: один шар явно больше другого по объему. Каждый раз этот больший по объему шар дается, например, в левую руку. Через определенное число подобных проб, называемых предварительными экспозициями (обычно через 10—15), человек получает в руки пару равных по объему шаров (критическая экспозиция) с заданием сравнить их между собой. Объективно равные шары, однако, не воспринимаются таковыми: у испытуемого возникает иллюзия неравенства шаров, причем чаше кажется большим шар в той руке, в которой он держал меньший по объему шар (иллюзия контраста). Незначительному числу испытуемых большим кажется шар в той же руке, в какой ранее, в предварительных пробах, находился больший по объему шар (ассимилятивная иллюзия). Как объяснить возникновение подобных иллюзий? Д.Н.Узнадзе предположил, что в процессе предварительных проб у испытуемого появляется некоторое внутреннее состояние, подготавливающее его к восприятию дальнейших экспозиций. Это внутреннее состояние и было названо им установкой.

[1] Подробно об истории разработки проблемы бессознательного в психологии см.[111].

Установка с тех пор определялась как целостное бессознательное состояние субъекта, выражающее его готовность совершить действие в определенном направлении. То, что это состояние было бессознательным для субъекта, доказывалось остроумными экспериментами с использованием гипноза. Предварительные экспозиции проводились с испытуемым, находящимся в гипнотическом состоянии. После пробуждения он ничего не помнил из того, что делал во время гипноза. Тут ему предъявляли «критическую экспозицию», т.е. давали в руки шары равного объема. И при этом — уже вполне сознательном — восприятии у испытуемого проявлялась установка, которая сформировалась у него, когда он находился в состоянии гипноза, т.е. она была и оставалась для него бессознательной. Еще одна характерная черта установки — ее целостность — обнаруживалась в не менее остроумных экспериментах. Предварительные экспозиции были проведены с шарами, которые давались испытуемому в руки с предложением сравнить их между собой по объему. А в «критической экспозиции» предъявлялись два одинаковых по диаметру световых пятна. Было обнаружено, что сформированная ранее на другом материале установка все равно срабатывала: равные по диаметру световые пятна казались различными.

В школе Д.Н.Узнадзе были выявлены разные типы установок (в частности, кроме фиксированной была обнаружена так называемая диффузная установка[1], а также установка, названная первичной), изучены их свойства и условия формирования в обыденной жизни. Согласно Д. Н.Узнадзе, первичная установка формируется при встрече актуализировавшейся потребности, с одной стороны, и ситуации, делающей возможным ее удовлетворение, с другой. Одним из примеров, который может быть объяснен понятием установки, является феномен импринтинга, описанный в главе 1.

Если внимательно присмотреться к реальности, которая представлена в понятии «установка», можно заметить, что эта реальность в той или иной форме описывалась и в школе К.Левина (возникновение у субъекта стремления к какому-то предмету, приобретающему в целостной связи потребность—ситуация определенную валентность), и в школе А.Н.Леонтьева (поведение субъекта после опредмечивания его потребности). Это еще раз говорит о том, что к изучаемой в психологии реальности предста-

[1] Диффузной установкой называется еще не очень определенная для субъекта установка, возникающая при первых встречах с предметом, эту установку порождающим. Дальнейшая судьба этой установки — стать более дифференцированной и определенной, чему способствуют новые встречи с этим предметом. Например, молодая женщина, сотрудница одного отдела, однажды пришла в другой отдел, где ее очень тепло приняли, угостили чаем и т.п. После этого посещения она почувствовала желание бывать в этом отделе еще и еще раз, общаться с людьми, которые там работают, еще не отдавая себе отчета в том, что же такого притягательного в этих встречах. Лишь спустя некоторое время она поняла: ей очень понравился начальник отдела.

вители различных школ и направлений подходили с разных сторон. В силу этого между ними часто возникали дискуссии на тему: какую психологическую категорию считать центральной? Были такие дискуссии и между школами А. Н.Леонтьева и Д. Н.Узнадзе по поводу соотношения деятельности и установки. Ученики Д.Н.Узнадзе настаивали на том, что установка как готовность к совершению деятельности предшествует актуально разворачивающейся деятельности, в школе А. Н.Леонтьева настаивали на том, что деятельность первична по отношению к установкам, поскольку последние формируются в ней. Разрешил спор двух школ ученик А.Н.Леонтьева А.Г.Асмолов, выдвинув следующую диалектическую формулу: в генетическом плане (в плане происхождения) деятельность предшествует установке, так как последняя формируется в деятельности субъекта, однако в актуальном плане (как часто говорят психологи, в актуалгенезе или функциональном генезе) установка предшествует деятельности и определяет ее. А. Г.Асмолов предложил также свою классификацию установок [4], основанием которой являлось место, занимаемое установкой в структуре деятельности.

Первый тип — *смысловые установки.* Они связаны с деятельностью в целом, с ее мотивами и смыслами. Постоянная готовность ученого к получению информации об интересующем его явлении — хороший пример подобных установок. Занятый размышлениями о механизмах изучаемого им явления, он может «услышать» знакомые ему термины в разговоре двух кумушек в трамвае (хотя они говорят о каких-то своих делах) — эти «ослышки», как и все ошибочные действия, по З.Фрейду, обусловлены значимыми для субъекта мотивами.

Второй тип — *целевые установки.* Это готовность субъекта совершать определенные действия в соответствии с выбранной им целью (какие бы мотивы ни стояли за выбором этой цели). Про эти установки нельзя сказать, что они являются полностью неосознаваемыми, — субъект ведь отдает себе отчет в той цели, которую поставил перед собой, и в своей готовности достичь эту цель. Тем не менее даже осознаваемые установки приводят к неконтролируемому искажению образов ситуаций, в которых человек оказывается. Очень давно (представителем Вюрцбургской школы К. Марбе) был описан реальный трагический случай, когда некий охотник, поставив перед собой цель убить кабана и прокараулив его целый день в засаде, в поздний вечерний час принял за кабана маленькую девочку, заблудившуюся в лесу и оказавшуюся в кустарнике, около которого сидел в засаде этот человек. Охотник так жаждал увидеть кабана, что «увидел его» в маленькой девочке.

Третий тип — *операциональные установки.* Они соотносятся с операциями как подструктурой деятельности, отвечающей усло-

виям совершения действий. Одним из примеров является фиксированная установка, сформированная в изложенных выше экспериментах Д.Н.Узнадзе. Установки данного типа бессознательно проявляются при сходных обстоятельствах. Наши многочисленные бытовые привычки (еще не совсем проснувшись, мы привычно надеваем домашние тапочки, машинально включаем плиту, ставим чайник на огонь и т.п.) — из разряда действий, обусловленных работой операциональных установок.

Можно выделить еще один тип установок (сенсорные и моторные), которые «настраивают на работу» отдельные органы нашего тела: это, например, определенная готовность мышечного аппарата руки к взятию того или иного предмета, фокусировка взгляда на ближнее или дальнее расстояние и др. Поскольку эти процессы, обеспечиваемые различными физиологическими структурами, решают задачи ориентировки субъекта в мире, постольку они могут быть предметом рассмотрения и в психологической науке.

Завершая разговор об установках как важном классе бессознательных состояний субъекта, скажем о выделяемых Д.Н.Узнадзе двух уровнях поведения: 1) установки и 2) объективации. Пример поведения на первом уровне — «автоматическое» поведение в привычной ситуации, обеспечиваемой разными установками (в частности, операциональными). На втором уровне поведение строится в том случае, когда первый уровень «не срабатывает» по причине неадекватных условий и человек вынужден сознательно обследовать ситуацию для возможного изменения поведения. Так, например, привычно одеваясь на работу, человек может несколько раз, не отдавая себе отчета, пытаться надеть ботинок своего брата, который на несколько размеров меньше (здесь работает еще уровень установки). Неудача этих попыток приводит к необходимости перевести поведение на уровень объективации: сознательно обследовать ситуацию и выстроить новый рисунок поведения (начать искать свои собственные ботинки). Установки, таким образом, выполняют роль стабилизатора поведения, учитывая прошлый опыт субъекта. Они изучались и продолжают изучаться в разных школах и направлениях в психологии, а также в разных отраслях психологической науки (особенно в социальной психологии).

§ 7. Возможные классификации бессознательных явлений

в психологии

В школе А.Н.Леонтьева предлагались возможные классификации бессознательных процессов и явлений в психологии. Наиболее строгим критериям соответствует классификация, разработанная А. Г. Асмоловым, которая опирается на учение о структуре деятельности. Разные группы бессознательных явлений занимают различ-

ное место в этой структуре. Как уже говорилось, сознание человека имеет множество разных свойств и признаков, однако одним из главных признаков, отличающих сознательное явление от бессознательного, является то, что субъект отдает себе отчет в его наличии во внутреннем мире. Значит, бессознательное может быть определено негативно, как то содержание человеческой психики, которое субъект не осознает, в котором он не отдает себе отчета, но которое тем не менее оказывает влияние на его поведение[1].

Что касается позитивных определений бессознательного, то их, вероятно, может быть столько, сколько видов этого бессознательного выделяет исследователь. Новички в психологии обычно не представляют, насколько многообразен мир бессознательного и какие функции выполняют различные виды неосознаваемых процессов (о некоторых из них см. главу 4 и § 6 главы 8). Тем не менее А. Г. Асмолов находит возможным увидеть во всех этих явлениях и процессах нечто общее, что отличает любое бессознательное явление от сознательного: это отсутствие противопоставленности субъекта и отражаемого им мира, т.е. слияние субъекта и объекта, в то время как для сознательной формы отражения мира характерно различение субъектом мира как такового и своего субъективного образа этого мира.

Конкретизацией этой общей характеристики бессознательного могут быть такие его черты, как нечувствительность к противоречиям (в целом не свойственная сознанию), отсутствие критичности, слияние прошлого, настоящего и будущего в одном психическом акте, иррациональность, странность смысловых связей, возможность любого, самого фантастического и оригинального (иногда кажущегося сознанию безумным) решения проблемы и т.п. В целом для бессознательного характерно не отсутствие логики, как иногда кажется, а, напротив, наличие особой логики (точнее — особых «логик», поскольку бессознательное разнолико). Именно потому, что бессознательное не знает логики сознания, оно «открыто бесконечному количеству «иных логик» действительности, которые еще пока не стали достоянием цивилизации» [4].

Эти характеристики бессознательного станут более понятными, когда мы обратимся к предложенной А. Г. Асмоловым классификации бессознательных (неосознаваемых) процессов по их месту в структуре деятельности.

1. В первую группу попадают *надындивидуальные подсознательные явления,* которые описывались разными авторами как «врожденные идеи» (Р.Декарт), «архетипы коллективного бессознатель-

[1] Поэтому в качестве синонима термина «бессознательное» подчас используется слово «неосознаваемое», хотя (как мы говорили в § 1) неосознаваемыми можно назвать и те процессы вполне сознательного отражения, о которых человек не отдает себе отчета в данный момент. Впрочем, на наш взгляд, адекватный теоретический анализ этих понятий до сих пор не осуществлен.

ного» (К. Г. Юнг)[1], «коллективные представления» (Э.Дюркгейм) и т.п. С точки зрения школы А.Н.Леонтьева, эти явления представляют собой прижизненно усвоенные индивидом (как членом той или иной социальной общности) образцы поведения и способы познания, характерные для этой общности. Таким образом, надындивидуальные надсознательные явления, присутствуя в психике субъекта, имеют социокультурное происхождение. Несмотря на то что их влияние на деятельность субъекта не осознается и не контролируется последним, они играют огромную роль в упорядочивании сознательных явлений и организации опыта субъекта. Формой, в которой эти образцы существуют объективно, выступает, по мнению А. Г.Асмолова, «система значений» (как мы помним, они могут быть словесными, предметными, операциональными, ролевыми).

Усваивая в онтогенезе эти «образцы», ребенок создает свою индивидуальную систему значений, которая характеризует его как члена данного общества. На наш взгляд, образцы поведения предстают в форме не только объективированной системы значений как обобщенного опыта человечества, но и системы столь же объективно представленных смыслов, которые также выступают как заданные ребенку в культуре «программы развития». Эти идеи плодотворно развивались и продолжают развиваться в школе Д. Б. Эль-конина, разрабатывавшего идеи деятельностного подхода в основном применительно к онтогенетическому развитию человека, а также в работах Д.А.Леонтьева.

С точки зрения Д. Б. Эльконина, идеи о «заданности» в культуре «аффективно-смысловых» образцов поведения человека (в виде произведений искусства или других каких-либо произведений материальной и духовной культуры) разрабатывались еще Л. С. Выготским, который использовал для обозначения подобного рода образцов словосочетание «идеальные формы». Эти объективно-заданные «идеальные формы», которые каждый конкретный человек застает при рождении, могут быть усвоены им (сначала в детстве в совместной деятельности со взрослыми людьми), и тогда идеальные формы становятся собственными «реальными формами» данного человека и он, войдя в культуру, может, в свою оче-

[1] В силу ограниченности объема курса мы не могли представить сложную систему взглядов К. Г. Юнга. Скажем здесь лишь о том, что — в отличие от З.Фрейда — К. Г. Юнг видел в бессознательном каждого человека кроме его личного еще и «коллективное бессознательное». Это последнее не приобретается в течение жизни человека, а унаследовано от предков человека в форме так называемых архетипов — доопытных образований архаического характера, включающих как по форме, так и по содержанию мифологические мотивы. В чистом виде эти последние проявляются в сказках, легендах, фольклоре и т.п. Каждый конкретный человек, наследуя мозговые структуры от своих предков, приобретает вместе с ними архетипические образы (подробнее см. [142]).

редь, создавать уже новые «идеальные формы» [139]. Согласно Д.А.Леонтьеву, подобного рода «образцы», существующие как смысловые модели, смысловые перспективы мировосприятия личности (носителем которых может выступать не только живой человек, но и произведения искусства), могут вступать в конфликт с имеющейся у человека смысловой перспективой. В случае оценки им чужой смысловой системы как более адекватной возможна качественная перестройка системы его смысловых образований [67]. Усвоенные образцы, став достоянием психики субъекта, не осознаются им актуально, хотя и выступают мощным регулятором его поведения и осознанного отражения мира.

2. *Неосознаваемые побудители деятельности* (неосознаваемые мотивы и смысловые установки личности). Данные бессознательные явления побуждают человека к деятельности, придают ей смысл, при отсутствии условий для немедленного осуществления деятельности обеспечивают постоянную готовность к совершению соответствующих действий, придают личностный смысл важным событиям в жизни человека, меняют пространственные и временные характеристики образов того или иного объекта или ситуации и др.

3. *Неосознаваемые регуляторы способов выполнения деятельности* (операциональные установки и стереотипы). Возникают, развиваются и стабилизируются в процессе решения различных задач (перцептивных, мнемических и др.) и выполняют функции обеспечения успешного достижения целей при повторяющихся условиях действия, аккумулируют прошлый опыт поведения субъекта в подобных ситуациях, переработку информации на разных уровнях и одновременное выполнение множества мелких действий и движений без обязательного контроля сознания. Эти бессознательные регуляторы, обеспечивающие автоматическое выполнение осуществляемых действий (операций), часто называются ***автоматизмами.***

Принято выделять два класса автоматизмов, называемых первичными и вторичными. Первичные автоматизмы не осознавались с самого начала их возникновения. К таковым, например, относится ходьба, формирующаяся у детей, как правило, к возрасту около года, когда у них еще нет сознания[1]. Вторичные автоматизмы происходят из вполне сознательных действий, которые для своего построения и осуществления требуют вначале сознательного контроля, однако по мере «отработки» данного действия оно преобразуется в навык, контроль за которым осуществляется уже на бессознательном уровне. При затруднении в процессе выполнения навыка может происходить осознание осуществляемого дей-

[1] Возникновение и развитие сознания в онтогенезе подробно рассматриваются в курсе возрастной психологии.

ствия. В отечественной психологии и физиологии проблему формирования навыка решали не столь примитивным образом, как в бихевиоризме, где навык считался формируемым весьма механистически путем «проб и ошибок». Проблемами формирования двигательных навыков занимался Н.А. Бернштейн (см. главу 9). Он любил повторять, что при формировании сложного двигательного навыка «повторение происходит без повторения», т. е. на самом деле каждый раз отрабатываемое движение имеет свой «рисунок» (оно «живое») и рано или поздно достигается оптимальная для решения той или иной задачи «двигательная формула».

Надо отметить, что подобного рода автоматизмы могут существовать и быть сформированными не только в двигательной сфере, но и в области перцептивных процессов (в области восприятия). Знаменитый немецкий физиолог **Герман Гельмгольц** *(Helm-holtz,* 1821 — 1894), учитель В. Вундта, выступил в свое время с концепцией «бессознательных умозаключений» в восприятии. Он придерживался мнения, что каждый раз, когда мы совершаем акт восприятия, в нем используется не только актуальная, здесь и теперь имеющаяся информация о происходящем — в нем используется накопившийся опыт восприятия субъектом подобных ситуаций. Например, когда мы практически в полной темноте перемещаемся по знакомой нам комнате, прошлый опыт помогает нам увидеть книгу на полке шкафа (мы много раз брали ее с полки ранее). Здесь непосредственное чувственное впечатление комнаты сливается с образами той же комнаты, хранящимися в памяти. Без этого прошлого опыта увидеть книгу на полке было бы просто невозможно. Или, предположим, накопившийся опыт восприятия пространства может привести к иллюзорному восприятию плоского изображения как объемного (что бывает, например, при рассматривании написанной в реалистическом духе картины, на которой изображены уходящие вдаль железнодорожные рельсы). Наше восприятие как будто бы решает следующий силлогизм:

Уходящие вдаль рельсы видятся все более и более сходящимися по мере увеличения расстояния от наблюдателя.

На данной картине рельсы постепенно сходятся.

Значит, вон та точка железнодорожного полотна на картине находится дальше от меня, чем эта.

При этом подобные умозаключения происходят бессознательно, так что человек, как правило, не в состоянии воспрепятствовать работе этого механизма.

Столь же бессознательной является умственная работа человека, когда, например, он решает в уме сложную задачу, пользуясь знанием формул сокращенного умножения и т.п., — человек просто хорошо «отработал» эти умственные навыки, которые когда-то были вполне сознательными и развернутыми действиями.

4. *Неосознаваемые резервы органов чувств.* Речь идет о восприятии человеком не осознаваемых им в обычных условиях подпоро-говых (слабых) раздражителей, которые тем не менее влияют на его ориентировочную деятельность в мире, обеспечивая «предна-стройку» на лучшее восприятие ситуации. Физиолог Г. В. Гершуни предложил называть совокупность подобного рода раздражителей «субсенсорным диапазоном (субсенсорной областью)». То, что субъект, не осознавая подобный раздражитель, реагирует на него, можно установить по объективно наблюдаемой реакции (например, по расширению или сужению зрачка). При приобретении данным раздражителем сигнального значения (пример этого процесса приведен нами в описании рассмотренных выше экспериментов по формированию светочувствительности кожи) он способен стать осознаваемым.

Подобного рода бессознательные процессы (к ним относится, вероятно, и экстрасенсорное восприятие) еще довольно мало изучены. На наш взгляд, этот класс процессов следует расширить за счет включения в него других физиологических по внешнему виду процессов, смысл которых тем не менее определяется психологическими задачами, решаемыми субъектом. Это, например, идеомоторные движения, о которых говорил еще В.Джемс, — непроизвольное выполнение субъектом движения, о котором он лишь подумал. Имеются и иные формы неосознаваемых психофизиологических процессов, выступающих индикаторами тех или иных значимых для человека переживаний (вегетативные реакции организма, мимические движения и др.). Поэтому данный класс бессознательных процессов, имеющих психофизиологический характер, следует назвать неосознаваемыми психофизиологическими механизмами реализации движений и действий.

Почти так же этот последний класс бессознательных процессов называется в работах Ю. Б. Гиппенрейтер, автора другой классификации бессознательных процессов, которая пересекается с вышеупомянутой, но не тождественна ей. Приведем эту классификацию без обсуждения входящих в нее составляющих. Все неосознаваемые процессы могут быть разделены на три больших класса: 1) неосознаваемые механизмы сознательных действий, 2) неосознаваемые побудители сознательных действий, 3) «надсознательные» процессы. В первом классе, в свою очередь, выделяются а) неосознаваемые автоматизмы, б) явления неосознаваемой установки, в) неосознаваемые сопровождения сознательных действий.

Специального комментария в данной классификации заслуживает термин «надсознательные процессы». А. Г.Асмолов «надсо-знательным» называет прежде всего объективно-заданные в культуре «образцы» значений и смыслов, выступающих предметом усвоения для человека, входящего в данную культуру. У Ю. Б. Гиппенрейтер к «надсознательному» относятся прежде всего процес-

сы творчества (в том числе творческого вдохновения, озарения и т.п.), процессы потери и обретения веры, возникновения и развития глубокого чувства, которые часто протекают незаметно, неосознанно [22]. Приставка «над» здесь выбрана неслучайно. С ее точки зрения, надсознательные процессы — результат выхода психического за пределы напряженной и длительной сознательной деятельности, поскольку последняя не может «вместить» все богатство психических содержаний. Подобное мы можем наблюдать, например, в творчестве ученого, когда он «вдруг» приходит к решению проблемы, которая постоянно «мучила» его и никак не решалась. Ученый отправлялся на отдых, отказавшись решать проблему, — и решение «вдруг» всплывало перед ним (именно так, например, известный французский математик Анри Пуанкаре решил важную математическую задачу) или снилось ему в виде готового результата (так случилось с Д.И.Менделеевым, которому приснилась окончательная форма его «периодической системы элементов»).

За этим «вдруг» лежит на самом деле колоссальная работа ученого, которая в ряде моментов протекает для него бессознательно. Приставка «над» означает еще и то, что данные процессы следует отграничивать от тех, которые в основном изучались в психоанализе. Благодаря стараниям психоаналитиков слово «бессознательное» приобрело специфический оттенок «глубинного» и «низменного», тогда как бессознательным для человека может быть и нечто высшее в его психике. Неслучайно З.Фрейд использовал для характеристики высшей инстанции в личности термин «Сверх-Я». Термин «надсознательное», таким образом, подчеркивает «вер-шинность» рассматриваемых неосознаваемых процессов.

Мы затронули проблему сознания в довольно абстрактном плане, представив сознание как особую форму отражения мира человеком (носителем сознания) вообще. Между тем в онтогенезе мы имеем дело с разными стадиями развития человека как субъекта деятельности и сознания, которые в школе А.Н.Леонтьева даже по-разному называются. Сам А.Н.Леонтьев, например, говорил об индивиде и личности, его последователи и ученики — об индивиде, социальном индивиде и личности как стадиях развития человеческого субъекта в онтогенезе. Именно это и будет предметом особого внимания в следующей главе. Однако перед тем, как приступить к рассмотрению этой темы, очень кратко коснемся еще одной важной проблемы в области изучения сознания.

В последние два десятилетия возник и становится все более популярным термин «измененные состояния сознания» (ИСС). Несмотря на обилие литературы, посвященной изучению различных феноменов ИСС, до сих пор отсутствует общепринятое определение данного понятия, что связано с недостаточной теоретической рефлексией исследований ИСС, проводимых с целью ре-

шения, как правило, практических задач. ИСС возникают в особых условиях, таких, например, как длительное пребывание в одиночной тюремной камере, в подземных пещерах, в замкнутом пространстве космического корабля, при приеме некоторых лекарств и наркотиков (в частности, ЛСД), в состоянии гипноза, медитации и пр. Признаками ИСС для многих исследователей являются изменения в протекании различных психических процессов (например, восприятия и мышления), нарушения переживания времени, искажения образа собственного тела, разного рода галлюцинации и пр. Мы не можем в нашем вводном курсе дать сколько-нибудь определенное и структурированное представление об ИСС в силу отсутствия специальной теоретической работы по соотнесению ИСС и связанных с ними понятий «сознание» и «бессознательное», чрезвычайного богатства конкретных эмпирических и практических разработок проблем ИСС при неоднозначных выводах из них. Изучение этих явлений в той или иной форме предусмотрено в других курсах по учебному плану, действующему на факультетах психологии.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте описательную характеристику сознания как реальности. Каковы, на ваш взгляд, самые существенные черты сознания, отличающие его от иных форм психического отражения мира субъектом?

2. В чем специфика деятельности человека, обусловившая необходимость возникновения сознания как ее функционального органа? Приведите конкретные примеры.

3. Чем отличается орудийная деятельность человека от использования животными предметов как «средств»? Раскройте значимость языка как важнейшего «психологического орудия» в жизни человека.

4. Кратко охарактеризуйте этапы превращения ископаемых гоминид в человека современного типа. Как, по данным современных антропологов, развивалась орудийная деятельность, происходило становление культурных форм жизни и развивалась речь в процессе антропогенеза?

5. Дайте общую характеристику составляющих сознания как образа. Приведите конкретные примеры, показывающие возможность разведения чувственной ткани и значений.

6. Опишите типы значений. Каковы представления современных психологов об отношениях между значениями и смыслами в структуре сознания?

7. Дайте определение понятия «установка» и приведите примеры экспериментальных исследований фиксированной установки в школе Д.Н.Узнадзе.

8. Как соотносятся понятия «деятельность» и «установка»? Какие уровни установок выделяет в своей классификации установок А. Г. Асмолов?

9. Какие классификации бессознательных явлений и процессов в психологии вы знаете? Какие функции выполняют разные виды неосознаваемых процессов в деятельности человека?

Рекомендуемая литература

Асмолов А. Г. На перекрестке путей к изучению психики человека: бессознательное, установка, деятельность // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е.Соколова. — М., 1999. — С. 181 — 193; или по изданию: *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М., 1996. — С. 373 — 395.

Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекции 5 — 6.

Зинченко В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. — М., 1997. -С. 318-325.

Леонтьев А. Н. Возникновение сознания человека // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е. Е.Соколова. — М., 1999. — С. 368 — 378; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. — М, 1983. - Т. 1. - С. 222-237.

Леонтьев А. Н. Деятельность и сознание // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 386 — 398; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. — М., 1983.-Т. 2.-С. 166-186.

Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. — СПб., 2004. — С. 62—72.

Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 167 — 180; или по изданию: *Узнадзе Д. Н.* Психологические исследования. — М., 1966. - С. 140-152, 164-169, 180-183.

Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 405 — 416; или по изданию: *Эльконин Д. Б.* Избр. психол. произв. — М., 1995. — С. 23 — 43.

ГЛАВА 8

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ ЧЕЛОВЕКА

КАК СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И СУБЪЕКТА ПОЗНАНИЯ

Краткая история понятия «личность» в психологической науке • Физическое, социальное и духовное Я (В.Джемс) • Разные точки зрения на объем понятия «личность» в современной психологии • Общее представление о концепции периодизации психического и личностного развития в онтогенезе (Д.Б.Эльконин) • Психологический смысл формулы А.Н.Леонтьева «индивидом рождаются, личностью становятся» • «Два рождения личности», их критерии (по А.Н.Леонтьеву) • Феномен «горькой конфеты» и его психологический смысл • Разведение понятий «социальный индивид» и «личность» в современной психологии (В. В. Петухов, В.В.Столин) • Поступок как единица анализа личности • Общее представление о структуре личности в широком смысле слова • Человек как субъект познания • Проблема классификации психических явлений и процессов, в том числе познавательных • Возможные основания подобных классификаций • Специфические познавательные (ощущение, восприятие, мышление) и неспецифические («сквозные») процессы (внимание, память, воображение): основные определения

§ 1. К определению понятия «личность» в психологической науке

Условность разведения проблематики психологии личности или — более широко — психологии человека как субъекта деятельности (куда включаются проблемы психологии потребностей, мотивов, эмоций, воли и т.д., а также психологии индивидуальных различий — способностей, характера и т.д.) и проблематики психологии познания (психологии человека как субъекта познания) не подлежит никакому сомнению. Это особенно справедливо для представителей психологической теории деятельности: они всегда утверждали, что мыслит, воспринимает, запоминает реальный человек, движимый конкретными мотивами, имеющий определенные способности, характер и т.п. Тем не менее в учебных целях изучение человека как субъекта деятельности и изучение его же как субъекта познания происходят в известном смысле независимо друг от друга. В учебных планах университетов предполагается даже отделенный от дисциплин общей психологии курс «Психология личности». Тем не менее специфика «Введения в психологию» такова, что в нем мы обязательно должны затронуть такие важнейшие не только для психологии личности, но и для

психологической науки вообще понятия, как субъект, индивид, социальный индивид и личность[1].

Определение субъекта давалось неоднократно — это носитель деятельности и познания. Здесь и далее мы будем говорить только о человеке, рассматривая процесс развития субъектности человека в онтогенезе. Очень часто (особенно в зарубежной психологии) человек с самого рождения называется личностью. Рассмотрим краткую историю этого последнего понятия в психологии.

Считается, что в психологической науке первую общепризнанную (и до сих пор весьма популярную) теорию личности создал американский психолог В.Джемс [29]. Мы уже говорили о нем как родоначальнике американского функционализма, авторе важной для психологии метафоры «поток сознания». Теперь обратимся к еще одной стороне его многогранного творчества (кстати, не только психологического). Интроспективно обратившись к изучению переживания личностью самой себя, В.Джемс различает собственно личность (объект самопознания) и *Я* (субъект самопознания, познающий себя как личность). Объект самопознания называется им также эмпирическим *Я* (для его обозначения используется английское слово те), субъект самопознания называется «чистым *Я*» (для его обозначения используется английское слово I). Естественно, в реальности познающее *Я* и личность (познаваемое *Я)* неотделимы друг от друга, их можно разделить лишь в абстракции. Эмпирическое *Я* имеет, по В.Джемсу, следующую структуру: 1) физическая личность, 2) социальная личность, 3) духовная личность. Каждая из «видов» личности отличается своими стремлениями к сохранению соответствующей инстанции.

К *физической личности* относятся не только телесная организация человека, но также и одежда, ближайшее семейное окружение — отец и мать, жена и дети (они также являются «частью нас самих», пишет В.Джемс, нам также стыдно за их дурные поступки), наш дом, произведения нашего труда, деньги и пр. Мы стремимся к физическому самосохранению, равно как к сохранению того, что называем «своим» (жилища, денег и пр.).

Социальной личностью делают «признания нас личностью другими людьми». У человека столько социальных личностей, во сколько социальных групп он психологически включен. Мы можем вести себя совсем иначе в компании друзей, чем в обществе начальника по работе, что может привести к дисгармонии в структуре социальной личности (хотя многие люди, выступая в разных социальных ипостасях, живут в гармонии сами с собой). Реально та или иная социальная личность обнаруживает себя в выполнении

[1] В некоторых учебниках по курсу «Введение в психологию» психологии личности и индивидуальных различий посвящаются специальные разделы [22]. Нам кажется это излишним, однако некоторые предварительные определения используемых в этих разделах понятий мы все же дадим.

определенных норм и правил поведения, которое общество ожидает именно от этой социальной личности. Судья, например, находит для себя бесчестным заниматься денежными операциями (именно этого и ожидает от него общество), все ждут от офицера храбрости в бою. Заботы о сохранении социальной личности заключаются в стремлении обратить на себя внимание, жажде любви и дружбы других людей, стремлении к славе и гласности и т.д. *Духовная личность* — это полное объединение отдельных состояний сознания, всех духовных свойств и способностей личности, ядром которого является чувство внутренней активности. Для духовной личности характерно постоянное стремление к прогрессу (умственному, нравственному и духовному в узком смысле слова). В.Джемс призывал каждого человека стремиться к гармонии (а не «соперничеству») разных сторон *Я* друг с другом, которую можно обеспечить развитием наиболее сильной его стороны, обнаруживаемой путем тщательного самоанализа. Это ведет к повышению самоуважения человека, которое не прямо зависит от его реальных успехов, а определяется формулой, в числителе которой реальные успехи, а в знаменателе — притязания данного лица. Даже большой успех может огорчить человека, если он претендовал на большее, и наоборот. Каждый человек стремится к разным формам самоуважения, при этом позитивные устремления социальной личности заслуживают большего уважения, чем потребности физической личности, стремления духовной личности должны быть расценены выше, чем потребности социальной.

Со времен В.Джемса «трехчастное» представление о структуре личности становится очень популярным и встречается в разных психологических концепциях, в частности в психоанализе З.Фрейда (три инстанции «психической личности»: *Я, Оно, Сверх-Я,* см. ~лаву 4). Впрочем, критерии выделения З.Фрейдом трех инстан-ий в личности не совпадают с предложенными В.Джемсом.

Проблема соотношения понятий «личность» и «человек» в шко-е А.Н.Леонтьева решается принципиально иначе, чем в подав-~ющем большинстве направлений зарубежной психологии. С точки рения А. Н.Леонтьева, личностью не рождаются, личностью ста-овятся и этот процесс осуществляется в два этапа: первое и вто-ое «рождения» личности. В. В. Петухов и В.В.Столин уточнили, то на первом этапе рождается еще не личность, а так называе-ый социальный индивид; второй этап и есть первое рождение обственно личности. Чтобы разобраться в этих вопросах, обра-имся к проблеме психического развития человека в онтогенезе[1], затем определим переломные моменты жизни, связанные с возникновением и развитием его личности.

Мы очень схематично представим его, поскольку это предмет возрастной психологии.

§ 2. Проблема ведущей деятельности и периодизация психического и личностного развития в онтогенезе

В школе А. Н.Леонтьева критерием выделения отдельных периодов психического и личностного развития в онтогенезе является *ведущая деятельность*. Эта идея (истоки которой можно найти еще у Л.С.Выготского) принадлежит самому А.Н.Леонтьеву. Он считал, что на каждом этапе возрастного развития для ребенка характерна особая система выполняемых им деятельностей, системообразующим фактором которой выступает ведущая деятельность. Слово «ведущая» означает, что именно данная деятельность играет чрезвычайную роль в психическом развитии ребенка на определенном его этапе, «ведет» за собой это развитие. Признаком ведущей деятельности выступают не количественные показатели — это вовсе не та деятельность, которой ребенок отдает больше всего времени. Ведущей называется деятельность, которая характеризуется следующими тремя свойствами:

1) внутри этой деятельности возникают и развиваются другие (новые) виды деятельности. Так, например, учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте возникает в рамках сюжетно-ролевой игры как ведущей в дошкольном возрасте,

2) в ней, главным образом, формируются или перестраиваются частные психические процессы. Так, например, самое существенное значение для развития воображения имеет в дошкольном детстве сюжетно-ролевая игра, а не какая-либо другая деятельность,

3) благодаря данной деятельности возникают основные психологические изменения личности[1] ребенка на данном возрастном этапе. В частности, именно сюжетно-ролевая игра ответственна за формирование у ребенка произвольной регуляции психических функций и освоение им норм поведения взрослых, чьи роли в игре исполняет ребенок.

На основе этих идей Д. Б. Эльконин разработал периодизацию психического развития ребенка [138]. Он разделил ведущие деятельности на две группы: в первую входят деятельности, в которых происходят развитие преимущественно мотивационно-потребностной сферы личности в системе «ребенок—взрослый», ориентация ребенка в основных смыслах человеческой деятельности и освоение им норм отношений между людьми (т.е. происходит прежде всего усвоение смысловых образцов); во вторую включаются деятельности, в которых усваиваются общественно выработанные способы действия с предметами в системе «ребенок— общественный предмет» (т.е. происходит в основном усвоение систем значений).

[1] Речь идет о личности в широком смысле слова (здесь это слово — синоним термина «человек»). А.Н.Леонтьев, как правило, использовал термин «личность» в более узком смысле слова.

Всего в развитии ребенка, воспитывающегося в условиях современной европейской культуры[1], Д. Б.Эльконин выделил три эпохи и шесть периодов психического развития (по два периода в каждую эпоху). Внутри каждой эпохи следует закономерный переход от ведущей деятельности первого типа (приводящей к усвоению смыслов и норм человеческой деятельности, формированию и развитию мотивов и т.п.) к деятельности второго типа (где происходит преимущественно усвоение систем значений как способов действий с предметами и формирование операционно-техни-ческих возможностей ребенка, реализующих сформированные в предшествующий период мотивы).

Переход от эпохи к эпохе связан с возникновением и преодолением несоответствия между операционально-техническими возможностями ребенка, с одной стороны, и задачами и мотивами деятельности, на основе которых они формировались, с другой. Переходы от одной стадии развития к другой (неважно, внутри эпохи или между эпохами) рассматриваются как «кризисы развития». Не следует видеть в кризисе лишь негативные моменты: он не только привносит трудности в воспитание ребенка взрослыми и ставит перед самим ребенком более сложные задачи, которые он не всегда в состоянии адекватно решить, — кризис положителен в том смысле, что в результате переживания кризиса и его преодоления ребенок поднимается на более высокую ступень развития.

С рождения и до года ведущей деятельностью является *непосредственно-эмоциональное общение* ребенка со взрослым. То, что это так, доказали факты отставания в психическом и даже в физическом развитии детей, помещенных в Дома ребенка, где им были обеспечены уход, большое количество игрушек, но не было того интенсивного общения с ребенком, которое обычно бывает в семье с любящими взрослыми.

В начале второго года жизни ведущей деятельностью становится *предметно-манипулятивная деятельность*. Теперь общение со взрослым перестает быть (на какое-то время) главной деятельностью ребенка — оно выступает источником новых, интересных для ребенка встреч с предметами внешнего мира, которые побуждают его к разнообразным действиям с ними. Именно в этом возрасте ребенок осваивает многие свойства предметного мира, «сопротивляемость» вещей, их соотношения друг с другом.

В дошкольном детстве (примерно с трех лет до начала школьной жизни) ведущей деятельностью ребенка становится *сюжет-но-ролевая игра*. Взрослый и его мир опять оказываются в центре

[1] Д. Б.Эльконин всегда подчеркивал, что детство исторично. Это означает, что для ребенка другой культуры и другой исторической эпохи следует выделять иные периоды, чем выделенные в данной периодизации. Так, например, крестьянский ребенок в России начала XIX в. в возрасте около 7 лет не готовился к Школе, а уже работал, помогая семье.

внимания ребенка. Игра побуждается стремлением ребенка «стать взрослым», что в этот период возможно лишь в символической форме (в форме выполнения игровой роли, несущей в себе мир смыслов различных видов деятельности взрослых). Поэтому игра имеет чрезвычайно важное значение для усвоения ребенком социальных норм и правил поведения, присвоения им конкретных смыслов человеческих отношений, понимания им общественных функций людей, формирования его произвольного поведения, развития многих психических процессов (особенно памяти и воображения), развития умений общаться со своими сверстниками.

С началом школьного обучения ведущей становится *учебная деятельность,* направленная на усвоение знаний (т.е. систем значений, представляющих собой, как мы уже неоднократно говорили, обобщенный опыт человечества). Общение с сидящим рядом за партой сверстником пока еще не выступает главной деятельностью для ребенка, как это будет в следующий период его развития, в подростковом возрасте.

Подростковый возраст многими взрослыми воспринимается как «нескончаемый кризис», потому что ребенок «вырастает» из той системы отношений, которая сложилась до этого в его жизни во взрослом мире. И в частности, то, что раньше было целью в контексте реализации учебных мотивов, — другой человек и общение с ним, теперь (по известному нам механизму сдвига мотива на цель) становится главным мотивом его деятельности. Таким образом, ведущей деятельностью в подростковом возрасте является *интимно-личностное общение со сверстниками.*

Наконец, с приближением возраста ранней юности, когда подросший человек начинает выбирать себе будущую профессию, кончает школу, думает о поступлении в институт и т.п., ведущей деятельностью становится *учебно-профессиональная деятельность,* в которой на первый план опять выходит задача совершенствования операционально-технической стороны деятельности и формирования новых систем значений.

Преимущественное развитие в разных формах ведущей деятельности либо мотивационно-смысловой, либо операционально-технической стороны деятельности ребенка не означает вовсе, что в каждой из них обе стороны существуют порознь. Они слиты в единое целое. Ребенок не находится один на один с предметом — он смотрит на предмет глазами взрослого. Напротив, общение со взрослым опосредствовано предметами. Когда мы говорили об овладении ребенком принятыми в культуре орудиями (например, ложкой), мы подчеркивали обычно то, что движение ложкой строится по «логике орудия», а не по логике движения естественных органов человека (ложка была бы как продолжение руки).

Д. Б.Эльконин специально отмечал, что овладение «кристаллизованными» в орудии операциями означает не «приспособле-

ние» к свойствам самого орудия как объективного предмета, а овладение теми «образцами движений» этого орудия, которые предоставляет ребенку взрослый. А эти образцы несут в себе как значения, так и смыслы «взрослой» деятельности субъектов данной культуры: «Для ребенка смысл производимого действия заключается в том, что оно производится или совместно со взрослым, или ради выполнения поручения взрослого... Даже на последнем этапе освоения действия, когда кажется, что ребенок ориентирует отдельные операции на те или иные физические свойства орудия, в действительности ориентация опосредствована отношением со взрослым» [139, *94—96]*. Таким образом, подытоживал Д. Б. Эльконин, «непосредственная ориентировка на реальные предметные условия деятельности (то, что А. Н.Леонтьев назвал операцией) включена и определена в совокупном действии ориентацией на действия другого!» [139, *403]*.

На примере созданной Д. Б.Элькониным концепции, обобщающей множество эмпирических исследований в области возрастной психологии, мы еще раз убедились в невозможности абсолютно обособить значения от смыслов человеческой деятельности, а также в том, что любое человеческое действие всегда социально по своей природе, даже когда кажется, что ребенок действует «один на один» с лежащим перед ним предметом. Кроме того, разделяемые в учебных целях познавательные процессы, с одной стороны, и аффективно-смысловые (мотивационные) образования, с другой, в реальной человеческой деятельности слиты между собой[1].

Вернемся теперь к тому, что является главным предметом рассмотрения в данной главе, — к проблеме развития личности и определению основных понятий, связанных с этой проблемой.

§ 3. Индивид и личность. Два рождения личности, по А.Н.Леонтьеву, и их критерии

Возвратимся к проблеме определения понятия «личность» в современной психологической литературе. В широком смысле слова личность — это синоним человека с момента его рождения (самая распространенная точка зрения в современной психологии). Эта точка зрения на личность подразумевает, что, изучая, например, телосложение и его связь с особенностями темперамента, мы занимаемся личностью. При этом подчеркивается уникальная не-

[1] Эта проблема часто формулируется в психологии как проблема соотношения «интеллекта» (под которым в данном случае подразумеваются все познавательные процессы) и «аффекта» (под которым в данном случае имеются в виду все мотивационно-смысловые стороны деятельности человека). Как мы видим, в деятельностном подходе эта проблема диалектически решена: аффект и интеллект находятся друг с другом в конкретном единстве.

повторимость личности уже на уровне телесной организации (рост, вес, цвет глаз, особенности внешности и т.п.). «Правда» этой точки зрения состоит в том, что человек действительно уникален и индивидуален уже на уровне телесной организации, а психофизиологические особенности служат основой для формирования особых уже собственно личностных свойств. Но войдет ли та или иная физическая особенность в структуру собственно личности — в этом можно сомневаться.

А. Н.Леонтьев приводит в этой связи следующий пример. У мальчика врожденный вывих бедра. Определит ли данный грубый анатомический дефект его личностные особенности, как думают некоторые люди (считая, что, родившись с тем или иным уродством, например с горбом и т.п., человек уже автоматически становится злобным завистником, мечтающим отомстить всему человечеству за свои недостатки)? Нет. Сам по себе дефект выступает лишь «органической предпосылкой» формирования личности, а на базе этих предпосылок могут быть сформированы разные типы личности. Как говорил в таких случаях Л. С. Выготский, если взрослый определенным образом не «означит» этот дефект, он может вообще не существовать для ребенка или восприниматься им просто как индивидуальная особенность. Впрочем, нельзя отрицать, что имеющиеся дефекты накладывают ограничения на приемы и технику воспитания.

Обратимся в этой связи к литературному примеру (может быть, он покажется кому-то немного искусственным, но зато он хорошо иллюстрирует процесс означивания дефекта другим человеком и тем самым осознания данного индивидного свойства как «дефекта» его обладателем). В опере П.И.Чайковского «Иоланта» главная героиня слепа от рождения, но не знает об этом, поскольку окружающие тщательно выстроили способы общения с ней и избегают упоминаний в речи соответствующих слов. Случайная встреча «открывает ей глаза»: она не такая, как все, она не знает о мире, который знаком любому зрячему человеку. И девушка переживает, можно сказать, душевный кризис и чувствует себя неполноценной. Так что какой именно будет личность мальчика с врожденным вывихом тазобедренного сустава (станет ли он завистником или будет, напротив, чрезвычайно доброжелателен к людям) — зависит от очень многих факторов, которые нельзя искать в самом дефекте и в самом индивиде.

Поэтому в школе А.Н.Леонтьева настаивают на разведении понятий «индивид» и «личность», сужая при этом объем последнего понятия (индивидом рождаются, личностью становятся). Мы называем словом «индивид» отдельного человека как субъекта его деятельности уже с момента его рождения. Он целостен и неделим, но данная целостность обеспечивается закономерностями биологической[1] эволюции. Индивид — продукт онтогенетическо-

[1] Выше говорилось, что в чистом виде биологического развития человека в условиях человеческого общества не бывает. Поэтому надо помнить об условности термина «биологическое» по отношению к развитию человека даже на самых ранних этапах его приобщения к культуре.

го развития заложенных в его организме генетических программ в конкретных условиях его деятельности в определенной среде. Конечно, становление индивида как носителя врожденных и приобретенных свойств можно лишь в абстракции отделить от становления собственно личности, которая характеризует человека уже с другой — социальной — стороны. Поэтому А. Н.Леонтьев давал более узкое определение личности, чем это встречалось в подавляющем числе концепций зарубежной психологии, и с данной позицией согласны практически все отечественные психологи.

Личностью человека можно назвать лишь с определенного момента его развития. Личность «рождается» в онтогенезе «дважды», говорил А. Н.Леонтьев. Первое рождение личности начинается (это не одномоментное событие) в возрасте около 3 лет и продолжается фактически все дошкольное детство. Критерием произошедшего рождения является принятие субъектом социальных норм и ценностей как мотивов своего собственного поведения. Внешне это проявляется, например, в способности ребенка «не взять» понравившийся ему предмет только потому, что «мама запретила его трогать». Даже когда его никто не видит, ребенок может ходить вокруг этого предмета, но трогать не будет. Значит, социальная норма, выступавшая внешним регулятором поведения ребенка (раньше ребенок не трогал предмет только в присутствии мамы или другого взрослого), теперь становится внутренней формой регуляции.

Одним из внешних признаков начальной стадии процесса интериори-зации социальных норм является *«феномен горькой конфеты»* (полученный однажды в качестве побочного результата одного из экспериментов школы А.Н.Леонтьева). Ребенок-дошкольник, участвовавший в эксперименте, должен был, не вставая с места, достать предмет со стола, стоявшего довольно далеко от него. За успешное выполнение действия в этих условиях ребенку обещали дать конфету. Пока взрослый был в комнате, ребенок не вставал с места. Но тут взрослого якобы вызвали — и он ушел (на самом деле из соседней комнаты он наблюдал, что делает оставшийся один ребенок). Ребенок встал с места и взял тот предмет, который ему нужно было взять, по инструкции не вставая с места. Взрослый тут же вернулся в комнату и предложил обещанную конфету в качестве награды за выполненное действие. Ребенок, однако, сначала отказался от вознаграждения, а затем, когда взрослый стал настаивать, тихо заплакал.

Как объяснял этот феномен А.Н.Леонтьев? Действие ребенка объективно вписано в систему двух разных отношений ребенка к действительности. Одно отношение — отношение «ребенок — взрослый», второе — «ребенок — предмет». Как мы помним, любое отношение субъекта к объекту реализуется (существует) только в форме какой-либо деятельности субъекта, побуждаемой соответствующим мотивом. Таким образом, мы имеем дело с тем, что

одно и то же действие ребенка оказалось в разном отношении к двум значимым для него мотивам: очень хочется достать предмет (поскольку за него обещана награда), но социально одобряемым способом его взять нельзя (а ребенок в этом возрасте стремится соответствовать ожиданиям взрослого). Появление экспериментатора привело к переживанию ребенком конфликта мотивов, и полученная им конфета оказалась «горькой» по своему личностному смыслу. Таким образом, у данного ребенка начался процесс иерархизации мотивов, при этом все более и более значимым для него становится выполнение им социальной нормы.

Второе рождение личности, по А. Н.Леонтьеву, происходит в подростковом возрасте, когда ребенок, у которого сложилась уже в результате предшествующей деятельности определенная более или менее устойчивая иерархия мотивов, оказывается вдруг перед необходимостью ее пересмотра. Это происходит потому, что все больше и больше расширяется круг социальных отношений, в которые входит ребенок, увеличивается число реализующих эти отношения видов деятельностей и возникают противоречия уже внутри круга соответствующих им социальных мотивов. Особенно отчетливо это впервые может обнаружиться в подростковом возрасте, когда социально одобряемый родителями ребенка поступок (например, не пропускать ни одного урока) вдруг получает резко отрицательную оценку других учеников класса, ставших для подростка «значимыми другими». В этом возрасте ребенок начинает ставить перед собой глобальные вопросы о том, что такое добро, что такое зло, к чему следует стремиться и чего избегать, каковы должны быть жизненные идеалы и т.п. Естественно, это требует большой работы самосознания, особенности которой раскрыть в вводном курсе не представляется возможным. Завершим разговор о втором рождении личности выделением критерия этого рождения.

Таким критерием может быть первый в жизни самостоятельный и ответственный поступок. Обсуждая этот критерий, В. В. Петухов и В. В. Столин еще больше сужают объем понятия «личность» и считают, что в подлинном смысле личностью может быть назван субъект, способный на подобного рода поступок. Согласно этой точке зрения, в результате «первого рождения» рождается не личность, а социальный индивид, который воспринимает социальную норму как значимый для него внутренний регулятор поведения, но при этом даже не задумывается о возможных альтернативных социальных нормах. Социальный индивид может так и не превратиться в личность: ведь становление субъекта личностью предполагает повышение его ответственности и самостоятельности, которое часто имеет своим следствием появление новых проблем для субъекта. Особой проблемой, например, может выступить появление большей свободы деятельности, к которой субъект не привык (он привык к тому, чтобы все решали за него другие, а теперь надо

решать самому) — и потому бежит от нее (одна из книг рассматривавшего эту проблему Э.Фромма так и называлась — «Бегство от свободы»). Тем более что индивид, решившись на поступок, всегда рискует ошибиться и оказаться в проигрыше, выбрав не самую удачную стратегию поведения, потерпеть фиаско в борьбе с людьми, которые придерживаются иных систем ценностей.

Впрочем, всю диалектику становления человека личностью можно понять, лишь изучив соответствующую систему курсов по психологии личности. В следующем параграфе мы представим ориентировочную основу дальнейшего движения в проблематику психологии личности, предложив возможную схему строения личности (в данном случае мы используем понятие «личность» в самом широком смысле — как синоним понятия «человек»). В создании данной схемы (имеющей исключительно учебный характер) были использованы материалы исследований А. Г.Асмолова и Д.А.Леонтьева, работы которых можно рекомендовать читателю для дальнейшего знакомства с проблемами психологии личности [5; 68].

§ 4. Психологическая структура личности

Для наглядности представим себе психологическую структуру личности (как мы говорили, в широком смысле слова) в виде шара, который имеет несколько внутренних «оболочек» (см. рис. 7). Прежде чем рассматривать их, укажем, что наш шар погружен своей нижней частью в сферу, которую мы, вслед за А. Г.Асмоловым, называем органическими предпосылками развития личности. Под этими последними подразумеваются, как правило, особенности телесной организации человека как индивида (т.е. особенности его конституции — телосложения, свойства нервной системы, задатки как органические предпосылки развития способностей, особенности его биохимических и других процессов и т.п.). Сами по себе эти особенности являются предметом других наук (физиологии ВНД, нейрофизиологии, антропологии и т.п.), и поэтому психология ими специально не занимается, но, поскольку они так или иначе обусловливают некоторые особенности ориентировочной деятельности субъекта в мире, также представляют определенный интерес и для изучающих психологию человека. В данном случае речь идет о психологическом изучении человека как продукта биологической эволюции, т.е. как индивида, поэтому, строго говоря, мы здесь изучаем «индивидные» свойства человека. К примеру, таким индивидным свойством является *темперамент* (под которым понимается совокупность формально-динамических особенностей человеческой деятельности и психики, таких, как темпо-ритмовые их характеристики, общий уровень активности субъекта и др.). В качестве органических предпосылок темперамента многие психологи называют свойства нервной системы,

особенности телосложения субъекта, тесно связанные со специфическими биохимическими процессами его организма.

Другой своей частью (верхней) наш «шар» погружен в сферу, которая попадает в поле интересов различных социальных наук. Речь идет о социокультурных нормах и ценностях, принятых в данной социальной общности или общностях, в которые индивид входит как их член, о совокупности правил поведения личности (в широком смысле слова), заданных как «образец» поведения человеку, занимающему определенное место в системе социальных отношений, и т.п. Совокупность предписанных человеку норм и форм поведения в разных ситуациях, исполнения которых ожидает от него общество, называется ***социальной ролью.*** Роли, а также иные формы объективно заданных социальных регуляторов поведения человека рассматриваются А. Г.Асмоловым лишь как условия развития личности, которыми сам субъект может по-своему и по-разному «распорядиться». Усвоенные субъектом роли входят поэтому во внешнюю оболочку личности.

Предмет интереса психолога — «центральный шар» как метафорическое изображение субъекта деятельности, личности в широком смысле слова, развитие которой на основе имеющихся органических предпосылок и в конкретных социокультурных условиях определяется, собственно говоря, противоречиями в выполняемой им предметной деятельности (выше мы уже говорили об этом применительно к онтогенетическому развитию человека). Данный «шар» имеет несколько слоев, или оболочек. Д.А.Леонтьев выделяет «внешнюю (т.е. первую) оболочку личности» (инструментально-экспрессивный ее уровень [68]), в которую, по его мнению, следует включить характер и способности[1].

Характер — это более или менее устойчивые индивидуально-психологические особенности человека, определяющие типичные для него способы поведения в разных ситуациях. Иногда очень трудно отличить способы его поведения, обусловленные темпераментом, от характерологически обусловленных форм поведения, что доказывает, кстати говоря, тесную связь темперамента и характера друг с другом. Тем не менее на интуитивном уровне люди относят такую, например, особенность человека, как «настойчивость в достижении той или иной цели», к характерологическим особенностям, а не к свойствам его темперамента. Настойчивость в достижении цели может наблюдаться у человека с разным темпераментом (последний, как мы уже говорили, проявляется в особенностях темпо-ритмовых характеристик выполняемых движений и др.). Вспомним пример (см. главу 1) с двумя учителями средней школы, каждый из которых, обладая своим темпераментом (в данном случае лежащие в основе темперамента нервные процес-

[1] Мы включаем в нее также темперамент и роли (см. выше).

сы различались у них по параметру «подвижность — инертность»), выработал свой индивидуальный стиль деятельности, соответствующий своему темпераменту, тогда как поставленную перед ними цель они, можно сказать, достигали «одинаково настойчиво».

Отличительной особенностью характера является (по сравнению с темпераментом) его тесная связь с социокультурными условиями развития человека — характер во многом является результатом формирования у него определенной системы способов поведения, принятого в той или иной социальной группе (в психологии существует даже понятие «социальный характер»). Так, например, с самого рождения дворянин должен был приобретать строго определенные способы поведения в самых разных ситуациях (вести себя «как дворянин»): всегда сохранять свое человеческое достоинство, смело смотреть в лицо опасности, быть «аристократически невозмутимым», не суетиться и т.п., что достигалось весьма суровыми формами воспитания дворянина с самого детства (ребенка очень рано сажали на лошадь, приучали к физическим упражнениям, закаливали и т.п.).

Способности, как и характер, тоже имеют отношение к способам деятельности: они определяются как индивидуально-психологические особенности человека, которые обусловливают успешность или неуспешность выполнения им той или иной деятельности (и при этом не сводятся к навыкам и знаниям субъекта). Способности имеют свои органические предпосылки в виде задатков (определенных анатомо-физиологических структур). Кроме того, их развитие тесно связано с конкретными социокультурными условиями (например, в таких-то сообществах и в такие-то конкретные исторические эпохи формирование способностей детей специально организуется). Однако как таковое развитие способностей определяется соответствующими особенностями деятельности субъекта.

Вторым (считая от поверхности) слоем (оболочкой) личности в широком смысле слова является ***потребностно-мотивационный слой,*** включающий в себя различные движущие силы поведения. Рассматривая разные виды потребностей и мотивов (как предметов потребностей), можно утверждать, что какие-то потребности человека в большей степени обусловлены его органическими нуждами (это фактически потребности человека как индивида в пище, в воде и т.п.), какие-то надо рассматривать как социальные мотивы, которые определяют поведение человека как социального индивида (например, потребность уступать место в транспорте инвалидам), а есть личностные мотивы, ставшие регулятором поведения личности в самом узком смысле слова. При этом для развития человека как субъекта деятельности характерно возникновение на разных его этапах мотивационных конфликтов, поскольку диалектика человеческой жизни такова, что человек как

субъект весьма разных отношений с миром постоянно оказывается в ситуациях выбора той или иной линии поведения. Мы не вправе говорить здесь о возможных механизмах разрешения данных конфликтов. Скажем лишь о том, что большую роль в активном выборе личностью из имеющихся альтернатив тех или иных линий поведения играют процессы, которые когда-то **в** психологии называли «волей». На наш взгляд, различные формы и механизмы произвольной и волевой регуляции поведения личности могут рассматриваться как еще более глубокая — третья по счету — «оболочка» структуры личности.

Произвольной регуляцией деятельности называется способность человека управлять своими психическими процессами и своей деятельностью при достижении поставленных им целей, т.е. овладение этими процессами. По Л.С.Выготскому, основным механизмом овладения является использование психологических орудий (знаков) (см. главу 5). ***Волевая регуляция*** как высшая форма произвольной регуляции необходима человеку тогда, когда имеющиеся у него мотивы не обладают достаточной силой, чтобы побудить его к деятельности. В этих случаях человек может включить поставленную цель (и тем самым стоящий за ней мотив) в систему иных значимых для него ценностей (это, конечно, требует особой «внутренней» работы), что приводит к переосмыслению исходного мотива и появлению у него дополнительной побудительной силы. Приведем конкретный исторический пример.

Практически перед каждым ленинградцем в условиях блокады во время Великой Отечественной войны стояла жесткая дилемма — остаться человеком, несмотря ни на что, или подчиниться, как выразилась одна блокадница, «животному думанию о еде» [1], т.е. совершить свой выбор в пользу социальных (человеческих), а не животных потребностей. Выбор этот был — в условиях жесточайшего голода и холода — труден, очень труден, и тем не менее подавляющее большинство ленинградцев делали его. Что же помогало им совершить этот выбор? Одним из возможных механизмов данного выбора может быть изменение смысла действий человека за счет обращения к ритуалам, укрепляющим значимость совершаемых действий, обращения к другим людям или божеству за поддержкой [40].

В знаменитой «Блокадной книге» приведено множество примеров такого переосмысления: «Сплошь и рядом, когда мы допытывались, как выжили, каким образом, каким способом, что помогало, то оказывалось — семья сплотилась, помогала друг другу, сумели создать в учреждении, на предприятии коллектив, кто-то требовал, заставлял подчиняться дисциплине, не позволял опускаться. Мать Марины Ткачевой заставляла детей всю блокаду чистить зубы. Не было зубного порошка — чистили древесным углем. Много значило для этой семьи то, что не был съеден кот. Спасли кота. Страшный он стал, весь обгорелый оттого, что терся боками о раскаленную "буржуйку". Но не съели... Из самых разных

истории и случаев убеждаешься, что для большинства ленинградцев существовали не способы выжить, а, скорее, способы жить» [1, *136]*. Вот еще один пример «соблюдения ритуала» (встретившийся в одном из дневников жительницы блокадного города), который повышал значимость выполняемых действий (мы остаемся людьми, несмотря ни на что): «Дома я соблюдаю чистоту. Думаю, что это нас поддержит. Подаю все на тарелочке. Согрею воды... Я только радуюсь, что Боря и Наденька не теряют человеческого образа» [1, *301]*.

Конечно, процессы и механизмы произвольной и волевой регуляции имеют свои органические предпосылки (в виде здоровых лобных долей головного мозга, без которых при всем желании никакое воспитание не сформирует у ребенка способность к произвольной и волевой регуляции). В то же время чрезвычайно большую роль в формировании данного типа регуляции деятельности человека имеют социальные отношения (прежде всего в исходной



Рис. 7. Структура личности

своей форме — отношения ребенка со взрослым). Тем не менее настоящее произвольное и волевое поведение появляется тогда, когда сам ребенок начинает управлять своими психическими процессами, пользуясь средствами той регуляции, которые когда-то взрослый применял по отношению к нему, или изобретая аналогичные им.

Наконец, ядром структуры личности является Я как единый и целостный субъект индивидуально-неповторимой деятельности человека, в которой слиты активность индивида (потому-то и эта структура в той или иной форме все-таки соприкасается с шаром органических предпосылок развития личности), его активность как социального индивида (поэтому это «ядро» личности также пересекается с верхним шаром) и, естественно, интенции личности в самом узком смысле слова, которая на основе имеющегося «материала» (структур субъекта как индивида и как социального индивида) строит свое самостоятельное и ответственное поведение, единицей которого, как мы уже говорили, является ***поступок.*** Анализ одного-единственного поступка человека мог бы, как в капле воды, отразить все проблемы психологии личности не только в узком, но и широком смысле слова и раскрыть конкретное «функционирование» каждой из рассмотренных оболочек личности.

Однако наша схема была бы неполной, если бы мы не представили исходящую из ядра личности (Я) активность в виде своеобразных лучей, пронизывающих все оболочки личности и выходящих на ее поверхность. Это условное изображение разных форм деятельности Я как субъекта, направленной на мир объектов и получающей во встречах в ними свою определенность. В принципе можно каждый из лучей рассмотреть как отдельный вид деятельности, хотя, как мы знаем, в реальности лучи переплетаются (отдельная деятельность человека выделяется из сложных систем его деятельностей лишь в абстракции). В каждой деятельности можно выделить, как мы говорили, ее исполнительную и ориентировочную части (функциональные органы). Последняя составляет предмет исследования в психологии.

Если мы теперь по-разному обозначим различные формы этой ориентировочной деятельности субъекта, то можно выделить, допустим, жирным пунктиром те способы ориентировки, которые более непосредственно связаны с ядерными структурами личности (в частности, ее мотивационно-смысловыми образованиями), — и это будут разные формы смыслового отражения мира субъектом. Психолог, изучающий строение этих лучей, будет заниматься прежде всего психологией эмоциональных процессов (эмоции, как мы помним, являются одной из форм проявления смыслов).

Другим образом (например, сплошной линией) мы можем обозначить способы ориентировки в мире, которые нацелены на ме-

нее пристрастное (более «объективное») отражение субъектом свойств мира. Психолог, рассматривающий строение этих лучей, исходящих из Я, будет заниматься прежде всего изучением познавательных процессов. Естественно, «беспристрастность» познавательных процессов относительна, но тем не менее в идеале познание мира человеком стремится к объективности.

Наконец, некоторые из этих лучей, выйдя из глубинных структур личности, возвращаются назад. Речь идет теперь о различных формах ориентировки личности в самой себе, в своих структурах, в своем Я. Эти формы познания также могут быть как смыслового, так и более объективного плана. В курсах общей психологии и психологии личности предусмотрены обычно специальные разделы, посвященные многообразным проблемам *самосознания* как формы познания и понимания личностью самой себя и соответствующей регуляции своего поведения. В качестве сторон самосознания выделяют обычно *самопознание, самооценку, самопринятие, самоотношение* и т.д.

Предлагаемая схема структуры личности в широком смысле слова не претендует на решение какой-либо научной цели: она была дана лишь для предварительной ориентировки в проблемах психологии человека как субъекта деятельности и как субъекта познания.

§ 5. Возможные классификации психических процессов

Разнородность психических процессов, обеспечивающих различные формы ориентировки субъекта в мире объектов и самом себе, приводят к необходимости упорядочить их в возможных классификациях.

Одной из наиболее старых классификаций является разделение психических процессов на *ум*, *чувство* и *волю*. До сих пор эта точка зрения встречается — хотя и в несколько преобразованном виде — в справочных руководствах по психологии и словарях. В качестве основных групп психических процессов выделяются: 1) *познавательные* (ощущение и восприятие, память, воображение и мышление), 2) *эмоциональные* (чувства, эмоции), 3) *волевые* (мотивы, стремления, желания, принятие решений) [51]. Внимательный читатель, впрочем, заметит, что третья группа содержит весьма разнородные по своим механизмам процессы. Сейчас мы остановимся лишь на познавательных процессах.

По какому критерию выстроены данные процессы именно в такую «цепочку»: ощущение и восприятие, память, воображение и мышление? По исторически устоявшемуся представлению о последовательности стадий познания мира: сначала непосредственный контакт с ним и отражение его поверхностных свойств (ощущение и восприятие), далее запечатление следов контакта с ми-

ром во внутреннем плане (память), возможное оперирование запечатленными образами с целью создания новых, не имевшихся в опыте структур (воображение) и в завершение познание существенных свойств мира (мышление). Впрочем, здесь недостает еще процесса внимания, который многими авторами также зачисляется в разряд познавательных и определяется как выделение при восприятии наиболее ясных и отчетливых его содержаний.

Многие современные психологи полагают, что эта классификация представляет лишь исторический интерес (хотя она до сих пор в силу исторической традиции встречается в учебных курсах по общей психологии). Например, В. В. Петухов считал, что психические процессы следует классифицировать иначе — по критерию специфического (или неспецифического) отношения того или иного процесса к познавательной сфере. По этому критерию собственно познавательными процессами могут быть названы лишь ощущение, восприятие и мышление. Результатом этих процессов является знание субъекта о мире, полученное либо чувственным путем, с помощью органов чувств, — это обеспечивают ощущение и восприятие, либо рациональным путем — это является задачей мышления. Память, внимание, воображение В. В. Петухов [91], вслед за Л.М.Веккером, называл «универсальными» процессами, поскольку они имеют неспецифическое отношение к познанию и обеспечивают осуществление разных форм деятельности (в том числе, конечно, и познания).

Дадим предварительные определения каждого из рассмотренных процессов, которые будут предметом специального и подробного исследования на последующих этапах обучения общей психологии.

Ощущение и *восприятие* обычно рассматриваются вместе как процессы, обеспечивающие «непосредственное» чувственное познание отдельных свойств (ощущение) и совокупности свойств (восприятие) предметов окружающего мира. Соотношение ощущения и восприятия по-разному рассматривалось в различных психологических школах. Так, в структурализме ощущение считалось первичным (и далее неделимым) элементом восприятия (образ восприятия есть сумма подобных ощущений). В гештальтпси-хологии, напротив, считали образ восприятия первичным, сразу возникающим как единое целое «здесь и теперь», тогда как ощущение есть довольно искусственно выделенная из образа восприятия его составляющая, свойства которой определяются свойствами целостной структуры образа. Слово «непосредственное» взято в кавычки потому, что «непосредственность» познания с помощью восприятия относительна. Согласно современным представлениям, для осуществления даже элементарных ощущений недостаточно простого появления раздражителя перед глазами: необходим еще «встречный» процесс со стороны субъекта, а в целом

ощущение и восприятие выступают как сторона человеческой деятельности, которая обусловлена мотивами и целями субъекта, поэтому любое ощущение и восприятие также опосредствованы этими и множеством других факторов. Можно говорить лишь об относительной «непосредственности» восприятия по сравнению с более опосредствованным познанием мира при помощи мышления. Единицей восприятия считается образ (восприятия), который имеет весьма сложную структуру и характерные свойства.

Мышление чаще всего определяется как обобщенное, опосредствованное отражение наиболее существенных свойств мира. Этот процесс может происходить в разных формах — в форме действия, в образной и словесно-логической формах. По сравнению с чувственным познанием мышление приводит к знаниям о скрытых для органов чувств свойствах мира. Как и почему происходит такое проникновение в суть вещей при помощи мышления — это вопрос более глубокого изучения. Здесь мы ограничимся одним примером, принадлежащим А.Н.Леонтьеву, позволяющим проиллюстрировать различие между задачами, которые может решать человек при помощи мышления, и задачами, которые решаются им же при помощи восприятия.

Предположим, нам необходимо определить твердость тех или иных предметов, лежащих перед нами. Если это, скажем, пластилин, вата, бумага, кусок металла, мы, располагая лишь нашими органами чувств, без особого труда сможем выстроить данные предметы в «цепочку» по степени их твердости, которую определим в данном случае «на ощупь». Однако, если перед нами поставят задачу выстроить такую же «цепочку» из пяти —десяти кусков разных металлов, мы не сможем решить ее с помощью восприятия (все куски будут казаться нам практически «одинаково твердыми»). Здесь понадобится применить уже акт мышления, причем в исходной его форме — в форме действия. Чтобы построить названную «цепочку», исследователь должен привести в соприкосновение попарно каждые два куска металла (поцарапать одним куском другой). Кусок, на котором окажется царапина, отличается меньшей твердостью по сравнению с куском, который сделал эту царапину. Рано или поздно нужная «цепочка» будет выстроена.

Таким образом, мышление — процесс познания тех свойств предметов, которые скрыты от «непосредственного» их познания при помощи органов чувств, но открыты для познания субъектом через включение их в отношения с другими предметами. Кстати, одно из определений мышления (интеллекта) — способность установить (понять) отношения между предметами. В этом плане мышление — более объективное познание, чем восприятие, поскольку в той или иной степени может приводить к получению знания, «независимого» от субъекта (по крайней мере, независимого от «искажающей» работы его органов чувств). Обычно еди-

ницей мышления называется ***понятие,*** однако понятие — лишь одна из возможных единиц данного процесса, поскольку существует также допонятийное мышление.

Что касается «сквозных» (универсальных) психических процессов, рассматриваемых В.В.Петуховым отдельно от собственно познавательных, то краткие определения памяти, внимания и воображения таковы. ***Память*** — совокупность процессов, обеспечивающих запечатление, сохранение и воспроизведение прошлого опыта, а также его забывание (иногда это очень важно для субъекта). Под «прошлым опытом» имеются в виду не только собственно результаты познавательной деятельности (образы), но и результаты формирования двигательных привычек (навыки), опыт эмоционального реагирования на те или иные ситуации (аффективные следы) и т.д. Память обеспечивает ориентировку субъекта в его прошлом и связь этого прошлого с настоящим и будущим.

Внимание — процессы избирательной (селективной) работы субъекта с предметом деятельности и сосредоточения на нем. Внимание, таким образом, решает задачи ориентировки субъекта в настоящем, текущем опыте субъекта (под опытом может пониматься как опыт познавательной деятельности, так и результаты исполнительных — двигательных — и эмоциональных процессов).

Воображение — совокупность процессов, решающих главным образом задачи прогнозирования субъектом будущего результата его деятельности, оперирования полученными ранее образами и другими единицами психического мира с целью изменения представлений субъекта о мире и — в конечном счете — изменения мира как такового. Таким образом, воображение обеспечивает возможность ориентации субъекта в будущем и построения проектов его будущей деятельности.

Конечно, следует отметить определенную условность «привязки» памяти, внимания и воображения к прошлому, настоящему и будущему человека. Так, без воображения невозможно построение в настоящем проекта создаваемой инженером конструкции, а без нормально функционирующей памяти невозможен и прогноз будущего субъектом. Однако для учебных целей и предварительной ориентировки в материале представленное основание для классификации вполне оправданно.

Последовательно придерживаясь деятельностного подхода в психологии, можно предложить и другие возможные классификации психических процессов и состояний. Так, если в соответствии с этим подходом психика определяется как ориентировочная деятельность[1] субъекта, то можно расклассифицировать психические процессы по тем задачам, которые они решают при ори-

[1] Или ориентировочная функция деятельности субъекта, что в данном случае одно и то же.

ентировке субъекта в мире. В одной из своих работ П. Я. Гальперин представлял структуру ориентировочной деятельности как единство мотивационной и «операционной» (операциональной) ее составляющих [20]. Мотивационная часть ориентировки имеет большое значение, поскольку без нее никакая ориентировка просто невозможна. Поэтому условно можно выделить в качестве отдельной группы процессы, которые в той или иной форме имеют отношение к разным процессам побуждения к действию, или мотивации, — это, например, потребности и мотивы субъекта, а также другие образования, имеющие отношение к мотивации, — *идеалы, смысловые установки, ценностные ориентации субъекта.*

Операционная составляющая (часть ориентировки, в которой представлен состав действия) имеет четыре компонента.

Первый компонент — построение образа наличной ситуации (картины мира). Решению этой задачи больше всего способствуют процессы, называемые в психологии «познавательными». Надо отметить, что эти процессы обеспечивают решение задач и других компонентов операционной составляющей.

Второй операционный момент ориентировки — «выяснение основного значения отдельных компонентов этой ситуации для актуальных интересов действующего субъекта» [20, *149].* Речь идет об определении субъектом смысла для него тех или иных предметов и свойств мира (а смысл, как мы помним, определяется прежде всего мотивами действующего субъекта). Для решения этой задачи служат прежде всего те процессы, которые называются эмоциональными. Значит, мы можем выделить их в качестве отдельной группы в общей системе психических процессов субъекта (вероятно, сюда можно отнести и какие-то иные формы смыслового отражения и смыслообразования).

Третьей составляющей ориентировки является определение плана предстоящих действий. В решении данной задачи принимают участие мышление, воображение и др., а также группа процессов «произвольно-волевой регуляции» деятельности человека.

Эти последние принимают активное участие и в решении задач *четвертой* операционной составляющей ориентировки: регуляции действия в процессе его исполнения. При решении данной задачи большое значение имеют и процессы эмоциональной регуляции'. Одни и те же функции могут выступать в разных «амплуа», и это доказывает всю условность жесткого деления психических процессов на какие-либо четко отграниченные друг от друга группы (по крайней мере, между некоторыми психическими процессами, рассматривавшимися ранее в психологии как отдельные психические «способности», трудно провести границы).

[1] Поскольку эмоциональные и волевые процессы участвуют в регуляции деятельности, решая при этом свои задачи, они часто рассматриваются вместе как процессы «эмоционально-волевой регуляции» деятельности субъекта.

Кроме того, мы не должны забывать, что осуществляет ориентировочную деятельность человек, обладающий определенным темпераментом, характером, способностями и другими индивидуально-психологическими свойствами личности (в широком смысле слова). Каким-то образом все эти свойства следует включить в рассматриваемую классификацию психических процессов как форм ориентировки в мире, однако для этого требуется большая работа над данной — вероятно, весьма несовершенной — классификацией. Тем не менее она может послужить задачам предварительной ориентации новичков в сложном мире психологической науки.

В литературе встречаются и другие классификации психических процессов. Одна из них имеет в своей основе довольно формальный критерий — форму протекания и существования психических явлений. К примеру, в статье «Общая психология» Краткого психологического словаря [51] в качестве основных классов явлений, изучаемых психологами, выделяются *психические процессы, состояния и свойства*. При этом отмечается неизбежная условность выделения указанных групп: понятие «психический процесс» обозначает «процессуальность» явления, протекающего в течение какого-то времени. Термин «состояние» говорит о статическом (существующем в данный момент времени) и относительно постоянном явлении. Термин «свойство» говорит об устойчивости конкретного психического явления и его закрепленности в структуре личности (здесь, несомненно, личность понимается в широком смысле слова).

Авторы указанной статьи, как мы уже видели выше, выделяют среди процессов группы 1) познавательных (ощущение и восприятие, память, воображение и мышление); 2) волевых (мотивы, стремления, желания, принятие решений); 3) эмоциональных (чувства и эмоции). Психическими состояниями они называют статические состояния каждого из представленных выше процессов: так, например, познавательным состоянием является, по их мнению, сомнение, эмоциональным — аффекты, волевым — уверенность. «Психические свойства» включают такие «качества ума» (познавательного процесса), как способности, а также устойчивые особенности волевой сферы (характер) и закрепившиеся качества чувств (темперамент). На наш взгляд, не имеет смысла обсуждать данную классификацию до основательного знакомства читателя со всеми вышеперечисленными понятиями. Однако не можем не заметить, что она — в отличие от вышеприведенной классификации, опирающейся на положения деятельностного подхода в психологии, — содержит старое разделение психических процессов на «ум», «чувство» и «волю», как если бы они были самостоятельными и отдельными «способностями души».

Подобная классификация может быть переработана с учетом известной структуры деятельности человека (деятельность — дей-

ствие — операция и соответствующие им мотив — цель — средство и условия). Рассматривая в классической триаде «чувство» как мотивы (движущие силы поведения человека), «волю» как цели (предмет действий человека, не совпадающий — по общему правилу — с предметом его потребностей), «ум» как средства (помогающие человеку достичь цель в определенных условиях), **мы** тем самым, утверждает А.Н.Леонтьев, снимаем эту триаду как троякую способность души и раскрываем ее действительное содержание [65].

Контрольные вопросы и задания

1. Назовите известные вам точки зрения на содержание понятия «личность» в современной психологии. Как определяется это понятие разными представителями школы А.Н.Леонтьева?

2. Опишите структуру личности по В.Джемсу.

3. Что такое «ведущая деятельность» и какую роль играет она в психическом и личностном развитии ребенка?

4. Каков психологический смысл формулы А.Н.Леонтьева «индивидом рождаются, личностью становятся»?

5. Каковы критерии двух «рождений» личности по А.Н.Леонтьеву? В чем психологический смысл феномена «горькой конфеты»?

6. Как соотносятся между собой понятия «социальный индивид» и «личность»?

7. Кратко опишите возможную структуру личности (в широком смысле слова).

8. Каковы возможные основания классификации психических процессов?

Рекомендуемая литература

Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекции 14—16.

Джемс У. Личность // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 417 — 427; или по изданию: *Джемс У.* Психология. - М., 1991. - С. 80-99.

Леонтьев А. Н. Структура и развитие личности // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 462 — 476; или по изданию: *Леонтьев А. Н.* Избр. психол. произв.: В 2 т. — М., 1983. - Т. 2. - С. 195-205, 214-219.

Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. — М., 1997.

Петухов В. В. Определение личности // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 477 — 478; или по изданию: *Петухов В. В.* Природа и культура. — М, 1996. — С. 8—10.

Петухов В. В. Основные определения собственно познавательных и универсальных психических процессов // Общая психология: Тексты: В 3 т. - Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В.Петухов. - М., 2001. - С. 554-559.

ГЛАВА 9

ПСИХОФИЗИЧЕСКАЯ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ

ПРОБЛЕМЫ

Возможное соотношение психофизической и психофизиологической проблем • Постановка психофизической проблемы Р.Декартом и ее решение в духе взаимодействия души и тела • Психофизический (психофизиологический) параллелизм, его психологический смысл (Т.Гоббс, Г.В.Лейбниц, гештальтпсихология) • Возможность третьей точки зрения на решение психофизиологической проблемы (Б.Спиноза, И.М.Сеченов) • Концепция «физиологии активности» Н.А. Бернштейна • Критика Бернштейном классической физиологии

• Понятия «рефлекторного кольца», двигательной задачи, сенсорных коррекций, «модели потребного будущего» • Проблема целевой детерминации в концепции Н.А.Бернштейна • Уровни построения движений по Н.А. Бернштейну» Значение идей Н.А. Бернштейна для психологии • Проблема мозговой локализации психических функций

• Узкий локализационизм, антилокализационизм, концепция А. Р. Лу-рия • Три блока мозга, выполняемые ими функции • Проблема физиологического редукционизма в психологии • Философская категория идеального и психика • Гносеологические и онтологические аспекты определения сознания через категорию «идеальное» • Решение психофизической и психофизиологической проблем в школе Выготского—Леонтьева—Лурия

§ 1. Сущность психофизической и психофизиологической проблем, их возможное соотношение

Психологи, как и представители любой конкретной науки, всегда в той или иной мере должны решать проблему соотнесения той реальности, которую они изучают, и других, тесно связанных с ней форм действительности, определить в целом место изучаемых в психологии явлений в общей системе мироздания. Поэтому для психологической науки весьма важно решение двух проблем: ***психофизической*** и ***психофизиологической.***

В истории психологической науки решение обеих проблем оказалось настолько тесно связанным между собой, что многие исследователи убеждены, что это одна и та же проблема, только по-разному называемая (см., например, [22]). Другие (см. 143]) утверждают, что это разные проблемы, причем переход от психофизической проблемы к психофизиологической проблеме произошел уже в XVIII в. Разделяя эту последнюю точку зрения, отметим, что психофизической проблемой называется проблема соотношения психического с телесным (материальным) вообще,

т. е. проблема места психических явлений во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. Именно так была поставлена психофизическая проблема в **XVII** в. французским философом Р.Декартом. Он же фактически поставил и психофизиологическую проблему — проблему соотношения психического с одним конкретным видом материальных процессов — физиологическими процессами, т.е. проблему соотношения психического и физиологического.

В связи с бурным развитием физиологии в последующее время, в частности в **XVIII** и особенно в XIX в., психофизическая проблема для многих ученых трансформировалась в психофизиологическую, что не могло не отразиться, по мнению многих историков психологии и методологов психологической науки, на конкретных способах решения собственно психофизической проблемы. В частности, М. Г.Ярошевский подчеркивал, что, понимая связь между психическим и физическим только как связь между психическим и физиологическим, ученые неизбежно сужают свой исследовательский горизонт: «На место зависимостей психики от всеобщих сил и законов природы была поставлена ее зависимость от процессов, которые происходят в нервном субстрате» [143, *140]*. Все это привело к тому, что весьма сложная и неоднозначная обусловленность психического различными сферами действительности оказалась сведенной (редуцированной) к одной — весьма значимой, но все-таки одной — взаимосвязи психического с физиологическим. Это мешает, в свою очередь, решить адекватно и психофизическую проблему.

§ 2. Постановка психофизической проблемы Р.Декартом и ее решение как взаимодействие двух субстанций

Как говорилось ранее, уже в античной философии обсуждались проблемы соотношения души как субъекта психических процессов и тела, которое, по мнению древнегреческих философов, не может чувствовать и мыслить. Однако автором психофизической проблемы (т.е. проблемы соотношения психического, духовного и телесного, физического) считается Р.Декарт. Он поставил ее как проблему соотношения двух субстанций (мыслящей субстанции — души — и протяженной субстанции — тела), не имеющих между собой никаких общих свойств. Никто из предшествующих мыслителей не доходил до такого противопоставления физического и психического, и поэтому в его творчестве тут же встала проблема соотнесения между собой этих разделенных миров, которые тем не менее каким-то образом в человеке взаимодействуют[1]. Взаимодействие двух названных субстанций, по Р.Декарту,

[1] Тем самым Р.Декарт противоречит сам себе: взаимодействовать могут лишь вещи (субстанции), имеющие хотя бы одно общее свойство. Субстанции, не имеющие никаких общих свойств, взаимодействовать не могут.

можно наблюдать при возникновении в человеке страстей, т.е. эмоциональных явлений. С одной стороны, это страсти именно души (т.е. чувствует и страдает душа), однако, с другой — при возникновении любой из страстей как страдательных состояний души огромную роль играют сугубо телесные процессы (мельчайшие частицы крови — «животные духи»[1]), которые, пробегая мимо «шишковидной железы» (эпифиз), где в наибольшей степени, по мнению Р.Декарта, проявляет свое действие душа, раскачивают ее и заставляют душу чувствовать страсти. Впрочем, и сама душа заставляет двигаться эту самую железу и направляет тем самым духи «куда ей нужно». Значит, при возникновении душевных состояний, подобных страстям, душа главным образом пассивна, а их возникновение объясняется практически полностью порождающими их действиями тела; наоборот, во втором случае речь идет об активных действиях души, называемых Р.Декартом волевыми, которые практически полностью могут быть объяснены только «свободной волей», которая до такой степени свободна, что ее никогда нельзя принудить [26].

Таким образом, решая психофизическую (и уже — психофизиологическую) проблему в духе психофизического взаимодействия, Р.Декарт тем самым считает психическое (к тому же отождествляемое им с сознанием) находящимся «по ту сторону» материального мира, никак с ним не связанным, разве что провоцируемым в душе «животными духами» (причем в этом последнем случае речь идет о самых примитивных психических, т. е. душевных, процессах — восприятиях и страстях). Высшие же психические процессы истоком своим имеют только саму душу и ведут себя согласно свободе воли души, т.е. непредсказуемо и необъяснимо с позиций детерминизма, который, как мы говорили, является принципом научного познания мира. Тем не менее в позиции Р.Декарта есть своя «правда»: он справедливо полагал, что высшие психические процессы не могут быть прямо выведены из физиологических (телесных) процессов или тем более сведены к ним (отождествлены с ними).

Решение психофизической проблемы в духе взаимодействия встречается и в более позднее время. Однако необходимо учесть, что психофизическая проблема начиная с XVIII в. сужается до психофизиологической. Позицию психофизического (психофизиологического) взаимодействия защищал, например, английский физиолог Дж. Экклз, автор известных работ по природе синапти-ческой передачи, писавший о том, что дух действует на мозг, а

[1] По Р.Декарту, вся работа тела обеспечивается движениями этих «животных духов», которые перемещаются по «нервным трубочкам» в мышцы, отвечая своими движениями на воздействия из внешней среды (т.е. тело работает по рефлекторному принципу).

мозг на дух через синапсы: «Мозг при помощи особой способности входит в связь с духом, обладая свойством «детектора», исключительная чувствительность которого не сравнима с детектором какого бы то ни было физического инструмента» (цит. по: [32]). Позицию психофизического взаимодействия разделяли и другие ученые, например Ч.Шеррингтон и П.Тейяр де Шарден, а также некоторые советские философы, которые говорили о неизвестном пока «интимном механизме взаимодействия психического и физиологического» на клеточном и субклеточном уровне (см., например, [34]).

Однако решение психофизической проблемы в духе взаимодействия не соответствует, на наш взгляд, современному уровню развития психологической и физиологической наук, возрождая представления о психическом как самостоятельной субстанции, как абсолютно отличном от иных реальностей объективного мира образовании.

§ 3. Решение психофизической (психофизиологической) проблемы с позиций параллелизма

Иное решение психофизической (психофизиологической) проблемы предложил современник Р.Декарта английский философ **Томас Гоббс** *(Hobbes*, 1588— 1679). С его точки зрения, существует только одна субстанция — телесная, или материальная, которая является также мыслящей субстанцией. Однако мышление (являющееся, как и у Р.Декарта, синонимом любого психического процесса вообще), по Т. Гоббсу, производно от телесных процессов, и поэтому его изучение должно сводиться к изучению разнообразных движений тела и в теле. Так, в начале своего главного произведения «Левиафан» Т. Гоббс определял мысль (в том числе ощущение, представление и т.п.) как «призрак» (кажущееся), т.е. как субъективное явление. Объективно, в реальности, существуют лишь определенные телесные движения, имеющие своим истоком какое-либо воздействие внешнего объекта на органы чувств: «Объект действует на глаза, уши и другие части человеческого тела и в зависимости от разнообразия своих действий производит разнообразные призраки. Начало всех призраков есть то, что мы называем *ощущением* (sense) (ибо нет ни одного понятия в человеческом уме (mind), которое не было бы порождено первоначально, целиком или частично, в органах ощущения). Все остальное есть производное от него» [23, *10]*.



Т.Гоббс

Таким образом, Т. Гоббс пытался объяснить возникающий в нас образ мира процессами в нашем теле, возникающими в ответ на воздействие объекта (т. е. такого же тела) на наши органы чувств, однако в этом взаимодействии образ как таковой теряет свою значимость — это всего только «кажимость», лишь переживаемая субъектом. Если довести эту мысль до своего логического конца, окажется, что психическое (отождествляемое с образом) — бесполезный придаток физиологического, оно существует только для субъекта, т.е. психика есть эпифеномен[1]. Точку зрения Т. Гоббса о том, что за любым психическим явлением всегда лежит телесный процесс и именно его в реальности и надо изучать, разделяли значительное число философов и психологов в последующие века. К тому времени психофизическая проблема была уже сведена к психофизиологической.

Так называемые вульгарные материалисты XIX в. — немецкие философы Л.Бюхнер, К.Фогт, Я.Молешотт — утверждали, что мозг выделяет мысль почти так же, как печень — желчь. Из верного положения о том, что никакой психический процесс не может существовать без мозга, был сделан неадекватный вывод о том, что исследовать мысль можно, только изучая мозговые процессы. Логическим следствием этого вывода были попытки ликвидировать психологию как науку, заменив ее физиологией.

Подобные попытки реально предпринимались в нашей стране некоторыми последователями И.П.Павлова в 50-е гг. XX в. На печально знаменитой «сессии двух академий» — Академии наук СССР и Академии медицинских наук СССР — в 1950 г., посвященной проблемам физиологического учения И. П. Павлова, прямо утверждалось, что область исследования психологии идентична области физиологии высшей нервной деятельности, что нет никаких особых психологических закономерностей, что признание специфики психического есть «замаскированный» вариант дуалистического решения психофизиологической проблемы и т.п.

Изложенный в данном параграфе вариант решения психофизической и психофизиологической проблем обычно называется ***психофизическим параллелизмом,*** так как он предполагает сосуществование двух реальностей — физической, редуцированной до физиологической (как объективной), и психической (понимаемой как субъективная реальность) — так, как будто они взаимно-однозначно соответствуют друг другу, при этом не пересекаясь: как только случается событие в одной реальности, так тут же случается событие в другой. Однако тот вид психофизического па-

[1] Термин был предложен гораздо позднее немецким психологом Г. Мюнстер-бергом [32]. Происходит от греч. слов *epi* (над, сверху) и *phainomenon* (явление) и означает явление, индифферентное по отношению к процессу, которому оно сопутствует.

раллелизма, о котором до сих пор шла речь, может быть назван «материалистическим параллелизмом» (ниже мы отметим, что есть еще идеалистический вариант психофизического параллелизма), поскольку речь во всех перечисленных выше концепциях шла о том, что субъективная реальность в соотнесении с объективной выступает как зависимое, производное от этой последней.

Субъективная реальность в таком случае может быть сравнима с тенью, отбрасываемой реальным предметом, всюду следующей за ним и являющейся иной реальностью, чем сам предмет, но зависимой от него, повторяющей его контуры, форму и какие-то еще свойства объективного реального предмета. В силу того что субъективное (отождествляемое здесь с психическим) — с этой точки зрения — всего лишь «отблеск» объективного, строго научным может быть признано изучение лишь объективных, т.е. физиологических, процессов. Таким образом, позиция материалистического психофизического параллелизма закономерно приводила к физиологическому редукционизму в изучении психической ре-

|альности — стремлению свести предмет психологии к предмету физиологии. Надо отметить, что представители некоторых психологических школ XX в., в принципе разделяющие позиции материалистического психофизического параллелизма, все-таки не решались окончательно перейти на позиции физиологического редукционизма и ликвидировать психологию как самостоятельную науку, в частности психологи Берлинской школы (гештальтпсихологии). Согласно их точке зрения, процессам в феноменальном поле соответствуют (или изоморфны[1]) процессы в мозге, которые имеют и в том и в другом случае «гештальтный» характер. Однако гештальт-психологи и многие другие авторы, придерживавшиеся того решения проблемы, которое приводило (в пределе) к физиологическому редукционизму, все-таки эмпирически изучали «параллельный» физиологическому феноменальный мир, считая его «реально действующим», и не торопились ликвидировать психологию как самостоятельную науку.

В истории философии и психологии был и идеалистический вариант психофизического параллелизма. Это, в частности, позиция философа XVII в. Г.В.Лейбница. В его монадологии, весьма сложном философском учении, тело монады есть, в известном смысле, производное от ее духовной (душевной) составляющей.

Согласно Г.Лейбницу, «весь универсум состоит единственно из простых субстанций, или монад, и из их сочетаний. Эти простые субстанции суть то, что в нас и в гениях именуется духом, а в животных — душой...» [56, *539]*. Его позиция противоположна точке зрения Т. Гоббса. Для последнего весь универсум состо-

[1] Принцип изоморфизма рассматривался нами в главе 4.

ит из тел, которые во взаимодействии производят призраки — психические явления; для Г.Лейбница же мир состоит из монад, суть которых — способность к действию, а эта способность присуща лишь духу (душе). В письме Т. Гоббсу от 13 — 22 июля 1670 г. Г.Лейбниц прямо указывает, что подлинное сознание, которое мы наблюдаем в себе, невозможно объяснить только движением тел: «Положение, которым Ты часто пользуешься, — *всякий двигатель есть тело,* — насколько мне известно, никогда не было доказано» [56, *111]*. И далее: «Если бы тела были лишены духа, то движение не могло бы быть вечным» [56, *116]*.

Как же связаны тогда тело и душа в монадологии? Позиция Лейбница схожа с аристотелевским пониманием души как энтелехии тела, т.е. как принципа организации тела (так, он писал о том, что «душа меняет тело» [56, *426]),* однако речь идет в буквальном смысле не о соединении (и тем более единстве) души и тела, а о согласии души с органическим телом.

Для объяснения этого согласия Лейбниц вводит принцип предустановленной гармонии: «Душа следует своим собственным законам, тело — также своим, и они сообразуются в силу *гармонии, предустановленной* между всеми субстанциями, так как они все суть выражения одного и того же универсума» [56, *427]*. Таким образом, душа и тело — не одно и то же и действуют по своим законам: душа — по законам конечных причин (т.е., например, в соответствии с целью), тело же — по законам причин действующих, или движений, однако ни одно не влияет на другое, находясь друг с другом в гармонии. Тем не менее, как мы видели, в этой гармонии духовное в определенном смысле главенствует над телом, а тело является производным от души.

Решение психофизической проблемы в духе параллелизма внутренне противоречиво: с одной стороны, психическое и физическое признаются двумя разными по своей природе реальностями, с другой — находящимися друг с другом в «одной упряжке», в некотором согласии, только в материалистическом варианте психофизического параллелизма психическое есть «тень» физических процессов, в идеалистическом варианте — в определенном смысле наоборот.

§ 4. Возможность решения психофизической проблемы

на основе единства психического и физического

в философии Б.Спинозы

Предшествующие варианты решения психофизической (психофизиологической) проблемы сохраняли дуализм телесного (физического) и духовного (психического) как двух разных по природе реальностей, Даже когда речь шла о материалистическом варианте психофизического параллелизма, его представители не

считали возможным научно изучать психическое как «кажимость», «субъективное», т.е. в точном смысле слова сводили не психическое к физическому, а предмет психологии к предмету физиологии, подменяя первый последним. Между тем в истории философии и психологии можно найти иные варианты решения указанных проблем, которые не ведут к ликвидации психологии как науки и при этом рассматривают физическое и психическое как две стороны (ипостаси) одной и той же реальности. Истоки этого решения следует искать в том же XVII веке, в философских работах голландского философа **Баруха (Бенедикта) Спинозы** *(Spinoza,* 1632—1677). В отличие от дуалиста Р.Декарта, Б. Спиноза считал, что в мире существует всего одна субстанция, которой присущи как атрибут[5] протяжения, так и атрибут мышления. Поскольку отдельные вещи составляют состояния (или модусы) субстанции, они имеют те же атрибуты. Если мы рассмотрим с этой точки зрения человека, то выясним, что его тело и душа «составляют один и тот же индивидуум, представляемый в одном случае под атрибутом мышления, в другом — под атрибутом протяжения» [113, *426].* При этом то, что для тела выступает как действие, для души выступает как идея.

Отсюда Б.Спиноза делает следующий вывод: «Идея всего того, что увеличивает или уменьшает способность тела к действию, благоприятствует ей или ограничивает ее, — увеличивает или уменьшает способность нашей души к мышлению, благоприятствует ей или ограничивает ее» [113, *465].* И поэтому чем более активен человек в мире, чем более совершенно он действует, тем более адекватные идеи о мире он получает, и наоборот — глубокое познание закономерностей мира способствует более совершенному действо-ванию человека в мире, ведущему к его подлинной свободе, которая заключается для Б. Спинозы прежде всего в укрощении своих аффектов и жизни «единственно по предписанию разума». И тогда достигается избавление от всяческих страхов — прежде всего от страха смерти — и состояние «высшего блаженства».

Таким образом, душа и тело, по Б.Спинозе, субстанциально одно и то же — мы бы сказали сейчас, что это действующий и мыслящий субъект и что действие и мысль исходно неразделимы, выступая как разные проекции одной и той же реальности на «разные плоскости». Поэтому они в принципе могут стать предметами разных наук. Таким образом, нет ни одного психического образования, которое одновременно не было бы физическим, и наоборот — нет ни одного физического тела, которое не имело бы, кроме атрибута протяжения, еще и атрибута мышления. С точки зрения последующих форм материализма это последнее утверждение Б.Спинозы неверно. Далеко не каждое физическое образо-

Неотъемлемое свойство.



Б.Спиноза И. М.Сеченов

вание обладает способностью именно психического отражения мира. Он слишком широко понимал психическое (душевное) как способность отражения вообще. Согласно современной материалистической философии, психическое является лишь вариантом, особой формой отражения, имеющей, как мы уже говорили выше, смысловую природу. В то же время даже самая высокая и сложная форма психического — например, волевое действие — невозможна без соответствующих физиологических процессов и вместе с тем первое не сводимо к последнему. Впервые об этом на новом уровне развития психологической науки обоснованно заговорил наш соотечественник — выдающийся физиолог **Иван Михайлович Сеченов** (1829- 1905).

§ 5. Решение И. М. Сеченовым психофизической и психофизиологической проблем

Успешное решение И.М.Сеченовым психофизиологической проблемы было связано с материалистическим решением им же психофизической проблемы, т.е. проблемы «вписанности» психического во всеобщую связь явлений материального мира. Чтобы подойти к изучению психической реальности (как и к любой другой, сугубо научно), необходимо выяснить законы, которым подчиняется психическая деятельность вплоть до самых высших ее форм. Таким образом, И.М.Сеченов был сторонником последовательного проведения принципа детерминизма в психологии. Конкретно-психологически это означало, что он понимал психическую деятельность как рефлекторную.

Это понимание опирается, в частности, на его открытие в области физиологии, которое сразу сделало И. М.Сеченова всемир-

но известным ученым. Работая в лаборатории французского физиолога К. Бернара, он обнаружил явление центрального торможения. До этого были известны лишь отдельные случаи тормозящего влияния нервов на функционирование органов, считавшиеся исключением из общего правила. В 1845 г. немецкий физиолог Э. Ве-бер открыл тормозящее влияние раздражаемого блуждающего нерва на частоту сердечных сокращений (вплоть до полной остановки сердца), чуть позже немецкий ученый Э.Пфлюгер открыл подобное действие одного из черепных нервов на кишечную перистальтику. И.М.Сеченов же обнаружил, что раздражение некоторых центров в головном мозге (он использовал химическое раздражение поверхности мозга лягушки поваренной солью) оказывает тормозящее влияние на деятельность спинного мозга, задерживая, в частности, движения конечностей.

Эти открытия показали, что торможение не является «исключением из общего правила» работы нервной системы на основе возбуждения, а еще одним фундаментальным принципом ее функционирования. При этом из, казалось бы, сугубо физиологических открытий И.М.Сеченов сделал более общие, мировоззренческие выводы, очень значимые для психологической науки. Он увидел в явлении центрального торможения механизм произвольного (волевого) поведения, которое объяснялось ранее и в современной ему психологии лишь принципом свободы воли. Если элементарные психические процессы еще рассматривались в парадигме детерминистского способа объяснения (они возникают под влиянием внешнего раздражителя и невозможны без нервной системы), то уж произвольные действия считались выпадавшими из всеобщей детерминистской связи. Эту позицию, вытекавшую, казалось бы, из «здравого смысла», хорошо выразил однажды Лев Толстой: «Вы говорите, я не свободен. А я поднял и опустил руку. Всякий понимает, что этот нелогический ответ есть неопровержимое доказательство свободы» [122, *331]*.

И.М.Сеченов впервые сказал, что и кажущиеся свободными (в смысле: ни от чего не зависящими, кроме абсолютно свободного волеизъявления человека) акты подчиняются определенным объективным законам. Так, например, если усилиями воли человек «тормозит» свой естественный порыв отдернуть руку от возможной опасности, то это торможение не является результатом неизвестно откуда взявшейся «духовной» силы, не подчиняющейся никаким разумно открываемым законам, — оно есть результат рефлекторной деятельности субъекта, хотя и более сложной формы, чем простой рефлекс. Результаты своих изысканий И.М.Сеченов изложил в работе «Рефлексы головного мозга» (1863), получившей огромную известность в России и за рубежом, а затем в работе «Кому и как разрабатывать психологию» (1873), ставшую третьей программой построения психологии как самостоятельной

науки, появившейся одновременно с двумя другими, разработанными В. Вундтом и Ф. Брентано.

Общий объективный закон психического — *рефлекторный принцип осуществления любой психической деятельности.* Эта идея И.М.Сеченова имела определенную историю своей разработки. Рассматривая строение рефлексов в своих ранних работах, он выделял «простые рефлексы», не осложненные психическим переживанием (например, воздействие внешнего раздражителя — движение), и сложные рефлексы, имеющие «психическое осложнение» (выражающееся субъективно в переживании и существующее как «среднее звено» упомянутого рефлекса). При этом он считал, что рефлексы с психическим «осложнением» служат для «выгод» всего организма, тогда как первые приносят частные «выгоды» отдельному органу. Уже отсюда следовала важная мысль, что психическое никак не может быть эпифеноменом физиологического — оно необходимо для отражения внешнего мира субъектом в процессе его деятельности в мире'.

В более поздних работах (в частности, «Кому и как разрабатывать психологию») И.М.Сеченов, поправляя себя, указывал, что психическое является не «средним звеном» рефлекса, а интегральной частью всего целостного процесса рефлекторной деятельности организма, поскольку, по его мнению, любая психическая деятельность строится по схеме любого сложного рефлекса: *внешнее воздействие —- центральная часть — движение.* Отрыв же психического как «субъективной» центральной части рефлекса от его начала, т.е. внешнего воздействия, и конца — движения, действия, поступка — является противоестественной операцией. Таким образом, психическое выступает стороной сложной рефлекторной деятельности субъекта, протекающей в реальном пространстве и времени и подчиняющейся объективным законам жизни субъекта в мире.

Рассмотрим рефлекторное понимание психики И.М.Сеченовым более подробно. В каждом психическом акте (даже высшего типа — мыслительном или волевом) есть определенное начало, середина и конец. Началом И. М. Сеченов называл обязательное в любом психическом процессе «возбуждение чувствующего нерва», имеющее своим истоком внешнее воздействие. То, что без внешнего воздействия нет ощущений, а без ощущений никакая психическая деятельность невозможна, доказано было еще до него. Однако И.М.Сеченов утверждал, что без внешнего воздействия не может быть и мыслительного акта, поскольку мысль человека всегда возникает как ответ на поставленный другим человеком вопрос и

[1] История развития физиологии в нашей стране привела к тому, что слово «рефлекс» чаще всего вызывает сугубо физиологические ассоциации. Однако слово «рефлекс» является однокоренным словом со словами «рефлектор», «рефлексия» и подразумевает отражение внешнего мира.

в целом на те требования, которые предъявляет к нему общество.

Можно также говорить о том, что «свободная воля» человека,

оторую многие авторы (в частности, Р.Декарт) считали проис-

одящей «из недр самой души», возникает и проявляется во вполне

акономерной связи с каким-то требованием внешнего мира.

Так, например, критикуя Л. Н.Толстого за объяснение им про-звольного движения (захотел — и поднял руку) свободной волей субъекта, И. М.Сеченов говорил о том, что само это желание писателя было вызвано, скажем, необходимостью возразить ученому, опровергнуть его точку зрения и т. п. (т.е. был какой-то внешний повод поставить именно такую цель, какую поставил перед собой Л.Н.Толстой). Таким образом, И.М.Сеченов, несмотря на свою естественно-научную ориентацию, фактически предвосхищает идеи физиолога XX в. Н.А. Бернштейна о целевой детерминации психических процессов и мысли гуманитарно ориентированных философов (например, М.М.Бахтина) о диалогической природе человеческого мышления и волевого решения. Самое интересное здесь заключается в том, что И.М.Сеченов предвосхищает и идею интериоризации, которая появится в психологии лишь в XX в. То, что кажется «внутренним» побуждением к действию («внутренний голос»), по происхождению своему является изначально внешним, так что ученый с полным правом мог сказать о человеческом действии: *«Первая причина всякого человеческого действия лежит вне его»* [104, *136]*.

И.М.Сеченов пытается доказать это положение рядом наблюдений за психическим развитием ребенка, что было одной из первых попыток ввести в психологическую науку объективно-генетический метод исследования. В начале своего развития ребенок следует в своем поведении лишь «внешним голосам» (это далеко не только голоса воспитывающих его взрослых, но и, как сказал впоследствии К.Левин, «требования предметов», которые манят его на луг, в поле, гоняться за собакой, бросать камнями в прохожих и т.п.). Впоследствии происходит перелом в развитии: ребенок все больше и больше подчиняет свое поведение «внутреннему голосу», который является результатом хорошего воспитания. С точки зрения И.М.Сеченова, такие «голоса», как чувство долга, любовь к правде и добру, «вкладываются» в ребенка взрослым. И хорошо воспитанные люди «совсем забывают, что они могут не делать того, что говорит им разум или сердце, и делают поэтому всякое доброе дело непосредственно, легко, без усилий, с полнейшим убеждением, что дело иначе и быть не может» [103, *74]*.

Само протекание мыслительного (и любого другого «высшего») процесса также строго детерминировано и подчиняется непреложным законам. Характер поставленной перед субъектом задачи, имеющийся у него опыт, привычки и т.п. обусловливают протекание того или иного психического процесса определенным

образом. Для доказательства этого положения И. М. Сеченов предлагал своим оппонентам (в частности, философу и психологу К.Д.Кавелину), которые были убеждены в совершенно свободном осуществлении своего мыслительного процесса, провести следующий эксперимент: в течение одного часа назвать 200 различных существительных из какой-то определенной области. И. М. Сеченов заранее убежден в том, что если перед данным опытом К.Д.Кавелин думал, например, о психологии, то его первыми словами будут, вероятно, «психология», «душа», «тело», «идеализм», «материализм», «Кант», «Гегель» и пр., и далее дело пойдет довольно легко, но, если поставить перед философом задачу назвать столько же слов из кулинарии или огородничества, течение его ассоциативных мыслительных процессов будет затруднено, и уж совсем трудной для того же испытуемого может быть задача называть попеременно по два слова из области психологии и из области кулинарного искусства.

Фактически это был замысел экспериментально исследовать влияние, оказываемое на течение мыслительного процесса поставленной перед испытуемым задачей, — то, что затем стало изучаться Вюрцбургской школой. Осталось, однако, неизвестным, проводил ли И.М.Сеченов подобные эксперименты в действительности.

Наконец, закономерно детерминированным оказывается и конец психического акта — он, как правило, выражается внешним «мышечным движением», как и любой рефлекторный процесс: «Смеется ли ребенок при виде игрушки, улыбается ли Гарибальди, когда его гонят за излишнюю любовь к родине, дрожит ли девушка при первой мысли о любви, создает ли Ньютон мировые законы и пишет их на бумаге — везде окончательным фактом является мышечное движение» [105, 5]. И.М.Сеченову возражали: но ведь, кажется, высшие психические процессы имеют своим концом, напротив, отсутствие этого «мышечного движения» (мыслитель, например, очень часто изображается художником или скульптором как неподвижная, погруженная в свои думы статуя). И. М. Сеченов возражал: нужно рассмотреть этот процесс в развитии. Даже когда мы не имеем видимого движения как «конца» какого-либо психического процесса, он, несомненно, был ранее, на предшествующих этапах психического развития. Так, мысль о предмете у взрослого человека является результатом развития в онтогенезе сначала вполне развернутых практических контактов ребенка с предметом, когда, например, ребенок на собственном опыте познает свойства колокольчика в действиях с ним (он на ощупь холодный, имеет форму бутылки, звенит, когда его возьмут в руки и т.п.). Впоследствии эти рефлекторные процессы «затормаживаются» в своей последней трети и человек, глядя на колокольчик, «просто» думает о нем (что, если он возьмет его в руки,

он зазвенит, окажется на ошупь холодным и т. п.), не выражая эту мысль никаким видимым внешним движением.

Самое интересное, что И.М.Сеченов рассматривал психическое как интегральную составляющую всего рефлекторного процесса и при этом, во-первых, допускал существование бессознательной психической жизни, а во-вторых, не отождествлял физиологическое и психическое. Первый вывод следует из того, что даже самый элементарный рефлекс живого существа с головным мозгом сопровождается субъективным переживанием (чувствованием), которое может быть весьма слабым, не доходящим до сознания. То, что И.М.Сеченов не отождествлял при этом психическое и физиологическое, доказывает признание им психологической науки как самостоятельной по отношению к физиологии. В работе «Кому и как разрабатывать психологию» он дает четкое определение предмета психологии как науки: *«Научная психология по всему своему содержанию не может быть ничем иным, как рядом учений о происхождении психических деятельностей»* [103, *33]*.

Поскольку психическое изначально имеет объективные формы своего существования и проявления, постольку и методология изучения психики предлагается объективно-генетическая (в качестве одной из задач психологии И.М.Сеченов называл изучение *истории развития ощущений, представлений, мысли, чувства* и пр.). При этом метод интроспекции ученый отвергал как принципиально ненаучный, поскольку он предполагает «непосредственное» познание психических явлений, тогда как любое научное ! познание всегда опосредствованно: «У человека нет никаких специальных умственных орудий для познавания психических фактов вроде внутреннего чувства или психического зрения, которое, сливаясь с познаваемым, познавало бы продукты сознания непосредственно, по существу... Обладая таким громадным преимуществом перед науками о материальном мире, где объекты познаются посредственно, психология как наука не только должна была идти впереди всего естествознания, но и давно сделаться безгрешной в своих выводах и обобщениях. А на деле мы видим еще нерешенным спор даже о том, *кому* быть психологом и *как* изучать психические факты?» [103, *7—8]*. Таким образом, поставленную Р.Декартом психофизическую проблему И.М.Сеченов решал нетрадиционным для современной ему психологии и физиологии способом: он считал неправильным отождествлять физиологическое и психическое, рассматривая последнее как предмет психологической науки, но при этом признавал невозможность существования любого психического процесса без его «физиологического обеспечения».

Единственное, что может смутить тех, кто изучает тексты И. М. Сеченова, — то, что он поручает разрабатывать психологию физиологам. Но это происходит оттого, что только физиологи, по

его мнению, владеют объективными методами исследования и смогут использовать их в психологии.

Программа построения психологии как самостоятельной науки И.М.Сеченова была настолько революционной, настолько нетрадиционно решала психофизическую и психофизиологическую проблемы, что ее не поняли при жизни автора. Фактически лишь спустя полвека физиологи и психологи начали понимать всю гениальность идей И.М.Сеченова. Более того, являясь «отцом русской физиологии» в ее классической форме, в ряде случаев он приближался к неклассической физиологии, которая является уже детищем XX в. и в создание которой внес неоценимый вклад отечественный физиолог **Николай Александрович Берн-штейн** (1896— 1966)[1]. Эта неклассическая физиология, к рассмотрению которой мы переходим в следующем параграфе, выступила в подлинном единстве с неклассической психологией, созданной школой-направлением Л. С. Выготского—А. Н.Леонтьева—А. Р. Лу-рия.

§ 6. Неклассическая физиология Н.А.Берн штейна против классической физиологии

Чтобы понять суть неклассической физиологии Н.А.Берн-штейна, будем излагать ее положения в сопоставлении с соответствующими положениями классической физиологии XIX в. (хотя, впрочем, многих принципов этой последней придерживались и некоторые физиологи XX в.).

1. Философской основой неклассической физиологии выступает диалектический, а не механистический материализм, как в классической физиологии. Сам Н. А. Бернштейн подчеркивал «стихийный материализм» старой физиологии, ограниченность которого — его механицизм — не позволила решить физиологии новые задачи, которые встали перед ней в XX в.

2. Неклассическая физиология в качестве основного принципа признает принцип активности в противовес принципу реактивности классической физиологии. Н. А. Бернштейн утверждал, что именно своими движениями организм активно воздействует на окружающую среду, стремясь изменить ее в потребном ему направлении. Он находил эту идею активности уже у И.М.Сеченова: «Наше время подтвердило полностью тезис И.М.Сеченова, что "мы слушаем, а не слышим, смотрим, а не только видим"» [8, *437]*. Поэтому физиологию Н.А. Бернштейна часто называют «физиологией активности».

[1] Кстати, именно Н.А.Бернштейн высоко оценил идеи И.М.Сеченова как своего непосредственного предшественника и соратника в создании неклассической физиологии.

3. Неклассическая физиология представляет собой прежде всего физиологию человека, тогда как классическая была физиологией животных. Н. А. Бернштейн пишет по этому поводу, что «физиология классического периода была почти исключительно *физиологией животных* с постепенным типовым повышением их уровня по филогенетической лестнице (лягушка — голубь — кошка — собака — макака). В связи с этим она слабо соприкасалась с практикой» [8, *433]*.

4. Неклассическая физиология стремится изучать свой объект в естественных условиях его существования, тогда как классическая физиология — в искусственных, лабораторных. В последнем случае речь шла фактически об обездвиженном «препарате», например распластанной на лабораторном столе лягушке.

5. Целостный подход неклассической физиологии противостоит принципу элементаризма классической. Для последней было характерно убеждение, что целое есть сумма своих частей, что организм представляет собой совокупность клеток, а все поведение — цепь рефлексов. По Н. А. Бернштейну, движения — целостно организованные структуры, а рефлекс — не элемент действия, а элементарное действие, которое занимает подобающее ему место в общей системе действий организма в целом. Любое движение представляет собой не цепочку рефлексоподобных элементов, которые соединены механическим образом, а *«непрерывный циклический процесс* взаимодействия с переменчивыми условиями внешней или внутренней среды, развертывающийся и продолжающийся как целостный акт до его завершения по существу» [8, *434]*.

6. Неклассическая физиология основывается на целевом детерминизме, не противопоставляя его причинному детерминизму классической физиологии, а подчиняя последний первому. Н. А. Бернштейн считал необходимым добавить к исследовательским вопросам физиолога «как» и «почему» вопрос «для чего». Согласно неклассической физиологии, важнейшим фактором, определяющим характеристики движения (в том числе его амплитуду), является двигательная задача, которая имеет свое физиологическое представительство, но поставлена перед субъектом его жизнью в мире объектов. Для иллюстрации этого положения Н. А. Бернштейн ссылался на исследование, которое было проведено во время Великой Отечественной войны П.Я. Гальпериным и Т.О. Гиневской. В этом исследовании амплитуда движений раненой руки больного изменялась при решении им двигательных задач, имеющих различный смысл для человека.

Выполнение двигательной задачи субъектом представляет собой вариант целесообразного движения, детерминированного целью как «моделью потребного будущего». Подобные модели представляют собой программы различного рода, которые, «забегая

вперед» реальному исполнению, определяют и само исполнение (так, музыкант, играющий «с листа», обязательно опережает взором на какой-то временной интервал те ноты, которые фактически звучат в данный момент), т.е. он «все время имеет в своем мозгу звуковой и психомоторный образ того, что еще предстоит двигательно реализовать через секунды или доли секунд» [8, *416]*. Это, естественно, не означает, что сама программа всегда предшествует любой деятельности; напротив, многие программы являются результатом соответствующей деятельности человека.

7. Неклассическая физиология (в отличие от классической физиологии, придерживавшейся постулата «непосредственности», как и классическая психология) подчеркивает немеханистичность, незеркальность отражения мозгом (как реализатором целей субъекта) внешнего мира: «Он [мозг] должен обладать в какой-то форме способностью «отражать» (т.е., по сути дела, конструировать) и не ставшую еще действительностью ситуацию непосредственно *предстоящего,* которую его биологические потребности побуждают его реализовать» [8, *416]*. Эти идеи незеркального, конструктивного отражения субъектом мира хорошо согласовывались с идеями деятельностного подхода в психологии.

8. Детерминация разворачивающегося движения будущим (целью как «моделью потребного будущего») может иметь, согласно неклассической физиологии, только вероятностный характер. Классическая физиология предполагала однозначную связь раздражителя и вызванного им ответа. Неклассическая физиология считает цель лишь программой, которая развертывается по-разному в зависимости от многочисленных условий совершаемого движения, которые заранее невозможно учесть. Поэтому движение, даже самое элементарное, — всегда «живое движение», которое строится «здесь и теперь», а не следует автоматически — каждый раз одно и то же — вслед за вызвавшим его стимулом: «Даже и в самых стандартных, с младенчества освоенных актах, как ходьба, достаточно было от приглядки перейти к применению точной аппаратуры, чтобы обнаружить, что ни один шаг не идентичен другому даже на гладком месте, не говоря уже о ходьбе по неровной дороге» [8, *413]*.

Коррекция разворачивающегося движения зависит от множества условий, среди которых могут быть: 1) состояние мышцы при определенной фазе выполнения действия (положение руки, степень сокращения мышцы и т.п.), 2) реактивные силы (всегда имеющиеся непроизвольные реакции мышц, сухожилий, костей и т.п., выступающие побочными реакциями на нужное движение), 3) силы инерции (часто рука или нога движется по инерции дольше, чем нужно), 4) внешнее сопротивление, т.е. многочисленные внешние силы и препятствия, которые могут встать на пути уже выполняемой программы или вообще отменить ее и заставить субъекта создать новую модель будущего.

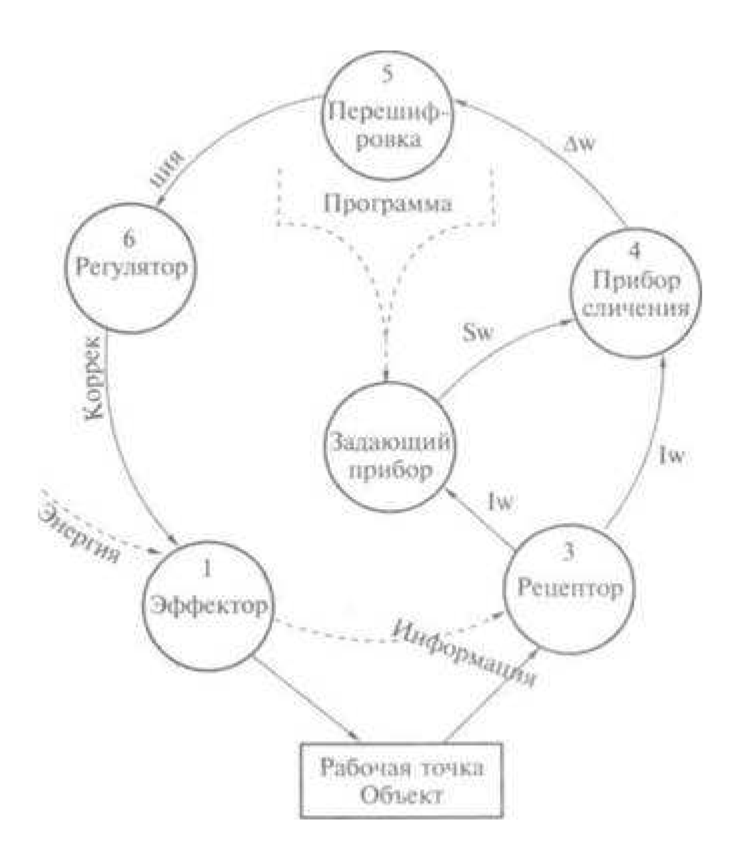


Рис. 8. Классическая схема «рефлекторного кольца», по Н.А.Бернштейну

Поэтому организм, выполняющий то или иное действие, должен постоянно учитывать все вышеперечисленные условия для правильного выполнения имеющейся программы и ее коррекции по ходу выполнения. Для этого необходимы так называемые сенсорные коррекции, т.е. учет информации в виде обратной связи от проприорецепторов в самих мышцах, от органов чувств, следящих за выполнением движения.

9. Из всего вышеизложенного становится понятной еще одна главная идея неклассической физиологии, противостоящая догме классической физиологии: «Всеобщей и господствующей формой управления и регулирования в живых организмах является не рефлекторная дуга, а рефлекторное кольцо» [8, *413]*. Рассмотрим схему этого кольца (рис. 8) в той ее части, которая имеет непосредственное отношение к сенсорным коррекциям.

Задающий прибор посылает в прибор сличения нужное значение (Sw, сокращение слова «Sollwert» — должное значение) какого-либо пара-

метра регулируемого органа (например, мышцы). Но проприорецептор воспринимает фактическое в данный момент значение (Iw, сокращение слова «Istwert» — наличное значение) данного параметра (например, мышца еще недостаточно сократилась, чтобы рука смогла взять тот или иной предмет). Если прибор сличения констатирует какое-либо отклонение lw от Sw, т.е. Aw, происходит коррекция начавшегося движения и мышца получает соответствующую команду изменить свое положение. Новое положение мышцы вновь отражается проприорецепторами самой мышцы или другими рецепторами (допустим, зрительными), происходит сличение нового положения мышцы с требуемым — и совершается новый цикл регулирования движения, пока, наконец, не будет достигнута поставленная цель.

Дуга классической физиологии представляет собой, согласно Н. А. Берн-штейну, лишь «разорванное кольцо», т.е. абстракцию от подлинно целостного акта кольцевой регуляции.

10. Все вышеперечисленное приводит еще к одному противопоставлению идей неклассической физиологии и классической при решении проблемы формирования навыков. Согласно классической физиологии, формирование навыков происходит путем неоднократного повторения одних и тех же движений, т.е. путем проб и ошибок (весьма механистическим образом). Согласно Н.А. Бернштейну, повторение происходит «без повторения». Это означает то, что формирование двигательных привычек (навыков) происходит сложным поэтапным образом, и никогда, казалось бы, внешне одно и то же движение не является на самом деле тождественным предыдущему (хотя бы потому, что каждый раз изменяются условия его совершения, в том числе приобретенный ранее опыт выполнения данного движения). Процесс построения движений имеет своим результатом превращение их в управляемую систему, что предполагает «преодоление избыточных степеней свободы» движущегося органа (т.е. координацию движений).

На основе принципов неклассической физиологии Н.А.Берн-штейн разработал концепцию «уровней построения движений», которая имеет чрезвычайное значение как для физиологии, так и для психологии и вносит свой вклад в решение психофизиологической проблемы.

§ 7. Уровни построения движений, по Н.А.Бернштейну

Чем сложнее (точнее, осмысленнее, предметнее) двигательная задача, тем более высоким является «уровень построения движения» и тем более высокие уровни нервной системы принимают участие в решении этой задачи и реализации соответствующих движений.

Н.А.Бернштейн выделил и подробно описал пять основных уровней построения движений, обозначив их латинскими буквами Л, *Я*, С, *D*, *E*.

Самый древний в филогенетическом отношении — *уровень А*, который называется уровнем «палеокинетических регуляций», или руброспинальным, по названию анатомических «субстратов», которые отвечают за построение движений на этом уровне: «красное ядро» выступает «высшей» регулирующей инстанцией этого уровня построения движений, к которому имеют отношение и другие подкорковые структуры. Система данных структур обеспечивает поступление и анализ проприоцептивной информации от мышц, удержание определенной позы, некоторые быстрые ритмические вибрационные движения (например, вибрато у скрипачей), а также ряд непроизвольных движений (дрожь от холода, вздрагивание, стучание зубами от страха). Уровень *А* у человека практически никогда не бывает ведущим уровнем построения движений.

Второй — *уровень В* — называется также уровнем «синергии и штампов», или таламо-паллидарным уровнем, поскольку его анатомическим субстратом являются «зрительные бугры» и «бледные шары». Он отвечает за так называемые синергии, т.е. высокослаженные движения всего тела, за ритмические и циклические движения типа «ходьбы» у младенцев, «штампы» — например, стереотипные движения типа наклонов, приседаний. Этот уровень обеспечивает анализ информации о расположении отдельных конечностей и мышц безотносительно к конкретным условиям осуществления соответствующих движений. Поэтому он отвечает, например, за бег вообще (скажем, за бег на месте) как переменную работу различных групп мышц. Однако реальный бег совершается по какой-нибудь конкретной поверхности со своими неровностями и препятствиями, и чтобы он стал возможным, необходимо подключение других, более высоких уровней построения движений. Этот уровень отвечает также за автоматизацию различных двигательных навыков, выразительную мимику и эмоционально окрашенные пантомимические движения.

Уровень С, называемый уровнем пространственного поля, или пирамидно-стриальным, поскольку его анатомическим субстратом выступают уже некоторые корковые структуры, образующие так называемые пирамидные и экстрапирамидные системы, обеспечивает ориентацию субъекта в пространстве. Движения, выполняемые на данном уровне, носят отчетливо целевой характер: они ведут откуда-то, куда-то и зачем-то. Соответственно они имеют начало, середину и конец. Таковы, к примеру, плавание, прыжки в длину, высоту, вольные акробатические упражнения, движения рук машинистки или пианиста по клавиатуре, движения наматывания, т.е. такие, где требуется учет «пространственного поля».

Еще более высоким уровнем является *уровень D*, называемый также теменно-премоторным, поскольку его анатомическим субстратом являются исключительно кортикальные структуры в те-менно-премоторных областях. Он называется также уровнем пред-

метных действий, поскольку обеспечивает взаимодействие с объектами в соответствии с их предметными значениями. Примеры движений на этом уровне: питье из чашки, снятие шляпы, завязывание галстука, изображение домика или человека. Если вспомнить структуру деятельности, по А.Н.Леонтьеву, то речь идет о выполнении именно действий, а не операций, т.е. цель действия, строящегося на этом уровне, может быть достигнута разными способами (за осуществление операций отвечают другие уровни).

Наконец, *уровень Е* (Н. А. Бернштейн говорил, что этот уровень наименее изучен в физиологии активности, — возможно, это даже не один, а несколько уровней) отвечает за «ведущие в смысловом отношении координации речи и письма», которые объединены уже не предметом, а отвлеченным заданием или замыслом. Таковы, например, речевые и другие движения читающего лекцию преподавателя, танец балерины и т.п. Здесь речь уже идет о передаче научных знаний или замысла художника, что предполагает исключительно произвольный уровень регуляции разворачивающихся действий. Анатомический субстрат движений данного уровня еще не вполне изучен, хотя Н. А. Бернштейн подчеркивал несомненное участие в произвольной регуляции движений лобных долей коры головного мозга, ссылаясь на работы А. Р.Лурия.

Как правило, в построении действий человека принимают участие структуры всех уровней, хотя иногда более простые движения регулируются лишь низшими уровнями. В принципе одно и то же движение может строиться на различных уровнях, если включается в решение разных задач. Строго говоря, это движение не будет «одним и тем же» (как было показано выше, даже амплитуда движений рук раненых бойцов увеличивается, если больной выполняет более значимую для него работу). Поэтому можно изменить характер протекания движений, изменив его смысл для человека.

Из вышеизложенного явствует, что концепция неклассической физиологии Н.А. Бернштейна помогает подойти к диалектическому решению психофизиологической проблемы. Анатомо-физио-логические структуры здесь всего лишь инструменты для реализации задач деятельности субъекта. То, какие именно структуры участвуют в обеспечении построения движений человека, зависит от того, какое место занимает это движение в структуре деятельности субъекта, какой смысл оно имеет для него. Образно говоря, мозг и нервная система в целом — инструмент, с помощью которого человек «проигрывает мелодии своей жизни».

Мы не должны, однако, забывать, что устройство этого инструмента также заслуживает своего изучения в психологии, поскольку ни один из психических процессов, обеспечивающих ориентировку субъекта в мире и регуляцию его деятельности, невозможен без нормально работающего мозга. Естественно, патология мозговой деятельности приводит к ограничениям (иногда весьма

существенным) в формировании адекватной деятельности субъекта, подобно тому как поломанный или расстроенный инструмент не позволяет музыканту извлечь достойную музыку (хотя, впрочем, Н.Паганини мог играть и на одной струне). Обратимся поэтому к некоторым аспектам работы головного мозга, изучаемым в психологии при решении разных задач, и в частности в связи с практическими запросами к нейропсихологии, одним из создателей которой был А. Р.Лурия.

§ 8. Концепция системной динамической локализации высших психических функций

При рассмотрении данной концепции мы должны остановиться на важном как для физиологии, так и для психологии понятии «функция». В физиологии понятие «функция» имеет два основных значения. Как правило, в классической физиологии под функцией понималась «работа» определенной ткани или органа (например, функцией поджелудочной железы является выделение инсулина). В неклассической физиологии функцией называлась приспособительная деятельность целого организма: например, функция дыхания, функция пищеварения. Так понимаемые функции нельзя считать работой строго определенного органа: это сложный результат совместной деятельности целой системы органов, мышц и нервных центров. К примеру, дыхание может быть обеспечено функционированием разных групп мышц, которые при определенных условиях могут брать на себя большую или меньшую работу. У беременных женщин, например, в силу понятных причин в осуществлении дыхания практически не участвуют брюшные мышцы, тогда как участников хора, напротив, учат дышать, используя именно их (для певца важно набирать в легкие воздух незаметно для слушателя, не используя грудные мышцы и мышцы плечевого пояса). То же относится, например, и к обеспечению изменения положения тела в пространстве, за которое могут отвечать разные группы мышц.

Таким образом, речь идет уже о сложнейшей функциональной системе органов и нервных центров, каждый из которых входит в эту систему, обеспечивая какую-либо сторону ее работы. Термин «функциональная система» ввел в физиологию известный отечественный исследователь П.К.Анохин, которого можно также рассматривать как представителя неклассической физиологии. А. Р.Лурия, используя эти идеи и опираясь на концепцию Л. С. Выготского, создал свою теорию системной динамической локализации высших психических функций.

Концепция А. Р.Лурия диалектически разрешает противоречие между двумя противоположными точками зрения на решение проблемы локализации психических функций в головном мозге, а

именно между позициями «узкого локализационизма» и «антило-кализационизма». Первой точки зрения придерживался, например, австрийский врач и анатом Ф.А. Галль, чьи идеи о точной локализации отдельных психических «способностей» (таких, например, как «влечение к вину», «остроумие», «дружба и общительность» и т.д.) в строго определенных участках головного мозга широко распространились на рубеже XVIII и XIX вв. Согласно этой точке зрения, мозг представляет сумму автономно работающих участков, что вполне соответствовало господствовавшему в это время в психологии принципу элементаризма. Умозрительная концепция Ф.А. Галля получила, казалось бы, мощное эмпирическое подтверждение уже во второй половине XIX в., когда французский анатом П. Брока установил четкую связь конкретного нарушения речи, названного моторной афазией (больной понимал речь других, но не был способен к артикулированной речи), с поражением задней трети нижней лобной извилины левого полушария головного мозга.

П. Брока обнародовал свое открытие в 1861 г. Спустя 13 лет немецкий психиатр К. Вернике установил связь между поражением задней трети верхней височной извилины левого же полушария и нарушением понимания речи. После этого многие психиатры и неврологи стали настойчиво искать «мозговые центры», отвечающие за строго определенные функции. Однако параллельно этим поискам накапливались факты, которые говорили о том, что мозг работает как единое целое. Французский ученый Ж. П. Флу-ранс, удаляя участки головного мозга у птиц, еще в первой половине XIX в. обратил внимание на то, что нарушенные в результате такой операции психические функции восстанавливаются (причем скорость и успешность восстановления функций зависят не от того, где удален участок мозга, а от того, какого он объема), и сделал вывод, что кора головного мозга представляет собой однородное целое. Но он не учел, что кора больших полушарий у птиц недостаточно дифференцирована. Однако благодаря этим исследованиям и аналогичным экспериментам более позднего времени (немецкого физиолога Ф. Гольца в 70-е гг. XIX в., который удалял участки головного мозга у собак; американского невролога К. Леш-ли в конце 20-х гг. XX в. и др.) возникли и укрепились идеи целостного подхода к решению проблемы локализации. Идеи о том, что мозг работает как единое (и однородное) целое, находили сочувствие у гештальтпсихологов и представителей других школ целостной психологии. Так возникла позиция «антилокализацио-низма» — убеждение в том, что не существует жесткой локализации тех или иных психических функций в отдельных участках мозга: за их отправление отвечает весь мозг «целиком».

Концепция А. Р.Лурия диалектически «снимает» противоречие между этими крайними позициями, каждая из которых несет в

себе свою «правду» и в то же время в абсолютном смысле слова неверна. Опираясь на идеи своих предшественников в неврологии (среди них А. Р.Лурия особенно выделял английского невролога Х.Джексона), в физиологии (П.К.Анохина и А.А.Ухтомского) и в психологии (Л.С.Выготского), он приходит к выводу, что мозг действительно работает как «единое целое», но не однородное, а системно организованное целое. При решении субъектом конкретной задачи каждый раз оказываются «задействованными» разные участки коры его головного мозга.

При этом, если нарушается работа какого-либо звена этой системы, разлаживается работа всей системы, но каждый раз по-разному в зависимости от конкретного поражения. Для примера рассмотрим некоторые нарушения сложнейшей деятельности письма. Для ее осуществления необходима работа самых разных участков головного мозга. Одни участки мозга отвечают за акустический анализ звукового состава слов (при их поражении будут смешиваться близкие по звучанию фонемы, сложные звукосочетания восприниматься как шумы и пр.), другие — за «перешифровку» полученных результатов в зрительно-пространственные схемы (при их поражении окажется невозможным, например, правильное пространственное расположение элементов букв), третьи — за организацию общей кинетической организации движений (при их поражении могут наблюдаться трудности при переходе от одной графемы к другой) и т.п.

Таким образом, выпадение «собственной» функции конкретного участка мозга ведет к определенному нарушению работы всей системы в целом, однако благодаря функциональным перестройкам могут наблюдаться компенсации (до определенных пределов) возникшего дефекта. Так, например, если поражены вторичные корковые зоны зрительного анализатора (18-е и 19-е поля) и у больного наблюдается невозможность узнавания предметов с помощью зрения (у него возникает зрительная предметная агнозия), это вовсе не означает, что больной вообще теряет способность воспринимать значения предметов. Те же предметы можно распознать с помощью подключения иных звеньев системы — например, дать испытуемому возможность опознать данные предметы с помощью осязания.

Чем более сложна психическая функция, тем более «широко» она локализована в структурах мозга. Отдельные элементы этой системы могут (до известных пределов) заменять друг друга при решении одной и той же задачи. При этом мозговая локализация изменяется в онтогенезе. Мозговая организация речи у взрослого человека (правши) существенно отличается от таковой у детей 5 — 6 лет, не владеющих еще грамотой. Это обусловлено как раз прижизненным характером формирования высших психических функций, изменением их структуры на разных возрастных ступе-

нях и соответственно изменением их локализации в мозге. Поражение одних и тех же мозговых зон в разном возрасте может привести к разным последствиям у ребенка и взрослого человека. Так, например, поражение «низших» сенсорных отделов коры в раннем детстве может привести к недоразвитию познавательных функций, тогда как то же самое поражение у взрослых может быть скомпенсировано влиянием уже сложившихся высших функциональных систем. При этом сами мозговые структуры развиваются при «включении» их в решение различных психологических задач. Известно, что при поражении лобных долей головного мозга расстраиваются произвольная и волевая регуляция психических функций, управляемость и целесообразность поведения в целом. Однако, когда ребенок рождается, у него нет произвольного поведения не потому, что лобные доли еще не «созрели», а потому, что развитие произвольности у ребенка происходит благодаря совместной деятельности со взрослым, процессам знакового «опосредствования» и т.п. Именно благодаря построению у ребенка соответствующих систем ВПФ мозг развивается в онтогенезе специфически человеческим образом и окончательно формируется только к 12—14 годам.

Характеристика системной работы головного мозга была бы неполной, если бы мы не остановились на трех выделяемых А. Р.Лу-рия «блоках мозга» [79]. Они, несомненно, работают согласованно, но решают каждый свои задачи.

Первый — так называемый *энергетический блок мозга*, или *блок регуляции тонуса и бодрствования*, — отвечает за оптимальное состояние коры, необходимое как для переработки и сохранения информации (за что отвечает второй блок мозга), так и для планирования и контроля деятельности субъекта (что обеспечивает третий блок мозга). Кстати говоря, измененные состояния сознания вызываются, вероятно, намеренными (искусственными) или непреднамеренными изменениями закономерностей работы именно этого блока мозга (см. главу 7). В него входят образования верхних отделов ствола мозга (имеются в виду структуры гипоталамуса, зрительные бугры и ретикулярная формация, которые обеспечивают двустороннюю связь этих подкорковых образований с корой) и структуры древней, или лимбической, коры, также связанные с вышеперечисленными отделами ствола (а именно образования, входящие в так называемый гиппокампов круг, — гип-покамп, мамиллярные тела и др.). Поддержание тонуса коры в оптимальном состоянии зависит от информации, поступающей от органов чувств, от интерорецепторов, реагирующих на отклонения от постоянства внутренней среды организма, и от идущих сверху вниз влияний высших образований коры, которые обеспечивают произвольную регуляцию человеческого поведения. Известно, например, что до известных пределов усилием воли чело-

век может поддерживать бодрствующее состояние даже в условиях, когда нервная система истощена от трудной работы и человек чувствует, что засыпает.

Второй блок, называемый А. Р.Лурия *блоком приема, переработки и хранения информации,* физиологически обеспечивает деятельность субъекта, имеющую своей целью познание свойств и закономерностей окружающего мира.

Он включает в свой состав мозговые структуры, расположенные в задних отделах головного мозга (теменной, височной и затылочной областях). Первоначально модально-специфическая информация поступает от рецепторов (соответственно кожных, слуховых и зрительных) в первичные (проекционные) зоны коры головного мозга. В них имеются высокоспециализированные нейроны, реагирующие лишь на отдельные признаки внешних раздражителей. Раздражение этих участков головного мозга (например, при операциях на мозге) в области «зрительной коры» (17-е поле) приводит к возникновению у человека отдельных зрительных ощущений — светящихся шаров или точек и т.п. При этом имеет место соматотопическая проекция отдельных рецепторных поверхностей на участки первичной коры. Так, корковое представительство кожного анализатора имеет четко различающиеся зоны клеток, перерабатывающих информацию, идущую от конкретных кожных рецепторов: например, кожные рецепторы левой ноги имеют свою корковую проекцию в верхних отделах задней центральной извилины правого полушария (в силу перекреста волокон в стволе мозга), а кожные рецепторы правой ноги, напротив, «представлены» в соответствующих участках задней центральной извилины левого полушария. Кожные рецепторы рук имеют свое корковое представительство в средних отделах, а кожные рецепторы лица, языка и губ — в нижних частях этих же извилин. При этом площадь территории, занимаемой проекцией рецепторов тех или иных кожных зон, пропорциональна не размерам соответствующих частей тела, а их значимости для деятельности субъекта. Так, значительную часть площади занимают проекции рецепторов губ и языка, а также больших пальцев рук в силу их особой значимости для деятельности человека, в то время как проекция кожных рецепторов ног занимает не столь существенное место. Клетки первичных зон анализаторов выполняют функцию анализа поступающей в органы чувств информации.

Вторичные, «гностические» участки коры, расположенные недалеко от первичных зон, осуществляют функцию синтеза полученной и проанализированной первичными участками коры информации. Соматотопическая проекция в этих зонах уже отсутствует. Раздражение клеток вторичных полей коры приводит к появлению образов предметов (цветов, бабочек, мелодий и пр.). Нарушения в работе этих зон приводят к нарушениям предметно-

го восприятия, получившим название агнозий (мы уже рассматривали случай зрительной предметной агнозии, когда больной с подобным поражением не узнает предмет, хотя и может его описать).

Наконец, существуют так называемые третичные зоны коры головного мозга, которые являются специфически человеческим образованием и очень поздно созревают в онтогенезе. Они расположены на границах корковых представительств трех рассмотренных нами анализаторов (кожного, зрительного и слухового), т.е. на границах теменной, затылочной и височной областей, и осуществляют синтез информации от разных анализаторов. Повреждение этих зон приводит к нарушению сложных форм пространственного восприятия субъектом мира, затруднению в определении положения стрелок часов на циферблате, перепутыванию левой и правой сторон и т. п.

Третий блок головного мозга обеспечивает *программирование, регуляцию и контроль деятельности.* Обеспечивающие его работу участки головного мозга расположены в передних отделах больших полушарий (в их лобных долях). Любопытно, что соответствующие этому блоку корковые структуры также могут быть рассмотрены с точки зрения выделения первичных, вторичных и третичных зон, только эти зоны, в отличие от рассмотренного выше блока переработки и хранения информации, включаются в выполнение задач своего блока в обратном порядке: первыми в организацию работы по планированию и осуществлению необходимых программ поведения вступают третичные зоны лобной коры — специфически человеческие образования, которые созревают в онтогенезе самыми последними и формирование которых определяется овладением человеком речью, усвоением им социального опыта, в том числе нравственных ценностей и правил поведения в обществе. По сути дела, эти зоны и составляют материальный субстрат произвольной и волевой регуляции человеком своей деятельности. Нарушения работы этого блока вызывают соответствующие расстройства поведения («полевое поведение»), которые можно наблюдать у так называемых лобных больных.

Необходимая для реализации функций данного блока информация поступает затем во вторичные поля — в премоторную область, подготавливающую непосредственную реализацию двигательных импульсов с помощью работы первичных двигательных зон коры и играющую главную роль в формировании навыков (двигательных привычек), выступающих, образно говоря, «кинетической мелодией», которая включает в себя в качестве составляющих отдельные движения. Выполнять эти последние предназначены уже первичные зоны двигательной коры. Первичные поля двигательной коры имеют такое же четкое соматртопиче-ское строение, как и первичные зоны второго рассмотренного нами блока; при этом сохраняется тот же принцип не геометри-

ческого, а функционального представительства разных групп мышц в этих зонах: значительную площадь занимают корковые представительства не самых крупных мышц, а тех, которым в наибольшей степени необходимо управление.

Существуют также значимые различия между спецификой работы правого и левого полушарий мозга, которые в обычных условиях работают слаженно и согласованно, однако в отдельных случаях (при перерезке так называемого мозолистого тела, соединяющего полушария друг с другом) они начинают работать независимо друг от друга. При этом у человека (в отличие от животных) левое полушарие, являющееся «мозговым аппаратом» речи, доминирует у правшей (правое полушарие является у них подчиненным). У левшей доминирующую роль может играть правое полушарие.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что и в концепции А. Р.Лурия (как и в работах Н.А.Берн штейна) соотношение между психическим и физиологическим предстает в форме их диалектического единства — нет ни одного психического процесса, который не был бы каким-то образом (причем весьма специфическим образом) локализован в мозговых структурах, но в то же время психическое не сводимо к физиологическому. При конкретизации этого единства следует отметить, что поставленная субъектом та или иная психологическая задача определяет систему мозговых процессов, которые будут задействованы при решении данной задачи.

Закончить разговор о возможном соотношении психического и физиологического в деятельностном подходе (который в той или иной степени развивался как в работах Н. А. Бернштейна, так и в работах А. Р.Лурия) можно очень емкой цитатой из выступления А. Н.Леонтьева в 1969 г., когда подводились итоги сделанной в его школе работы: «Если составить систему единиц, понять ее иерархически — от деятельности к операциям, функциям, то движение, формирование, развитие идет сверху вниз: от высших образований — к физиологии. Невозможно движение восхождения от мозга к неким процессикам, от процессиков к более сложным образованиям и, наконец, к сложению жизни» [28, *150]*. Можно сказать еще короче: от жизни к мозгу, а не от мозга к жизни. Это означает, что в психологической теории деятельности физиологические процессы рассматриваются как то, что обеспечивает реализацию предметной по своему существу психической деятельности, но, чтобы понять суть этой последней, необходимо выйти за пределы мозга (и вообще нервных и телесных структур) в систему отношений «субъект — объект», которые реализуются разными формами деятельности субъекта.

Круг замкнулся — мы опять возвратились к необходимости поместить категорию «деятельность» в центр понятийной систе-

мы психологической науки. Только при понимании психики как функции *деятельности* (а не *мозга* как такового) можно адекватно решить и психофизиологическую проблему. Постоянно приводимые в нашей литературе определения психики как функции мозга могут быть приняты с большими оговорками (как выражение абстрактно-философской позиции не деятельностного, а вульгарного материализма). Сам по себе мозг несет в себе лишь возможность физиологической реализации психической деятельности, однако искать истоки самой этой деятельности в мозге — значит впадать в физиологический редукционизм, ограниченность которого уже вполне доказана современной наукой. Однако при решении психофизиологической проблемы можно впасть в не менее опасный для конкретно-научного ее решения философский редукционизм, на котором мы остановимся в следующем параграфе.

§ 9. Философская проблема идеального и разведение философского и психологического аспектов изучения сознания

В психологической литературе (особенно отечественной — в силу специфических социокультурных условий развития психологии в советский период) часто встречается определение психического (точнее — сознательного психического) через категорию идеального (тогда как физиологические процессы, естественно, рассматриваются как материальные процессы). На наш взгляд, обращение к философским категориям «материальное» и «идеальное» не только не помогает решить поставленную психофизиологическую (и — шире — психофизическую) проблему, но и чрезвычайно затрудняет ее решение. Попробуем доказать это.

Начнем с того, что даже в марксистской философии (в верности которой в свое время клялись, вероятно, почти все отечественные философы) определения категории «идеальное» были весьма различными (с «материальным» было проще — считалось, что классическое определение категории «материя» было дано В. И.Лениным в работе «Материализм и эмпириокритицизм» — и с ним никто, естественно, не спорил). Существовало минимум три разных определения категории идеального в работах наиболее известных советских философов, работавших над этой проблемой. Идеальное трактовалось как субъективная реальность, субъективный образ объективного мира (наиболее распространенная точка зрения) [31; 32]. Идеальное определялось и гораздо более нетрадиционно — как «схема реальной, предметной деятельности человека, согласующаяся с формой вне головы, вне мозга», обладающая особого рода объективностью (так определялось идеальное в работах Э.В.Ильенкова [42; 30]). Наконец, под идеальным понималось «совершенное», объективные пределы совершенства

(завершенности) природных и материальных вещей, т.е. «идеальное» было прилагательным от существительного «идеал»' [72]. Имелись и попытки соединить эти три точки зрения в одну [45; 93].

Нам представляется, что следует выделить два основных значения понятия «идеальное» в философии. Они отличаются друг от друга не только собственно содержанием, но и своей функцией при решении проблем двух разделов философии: онтологии (учения о бытии) и гносеологии (учения о познании). Рассмотрим сначала «гносеологическое значение» понятия идеального. Одним из главных вопросов гносеологии является вопрос о соотношении материального и идеального. В данном случае, если термин «материя» обозначает объективную реальность, существующую независимо от сознания субъекта, совершенно логично предположить, что под идеальным следует иметь в виду субъективную реальность. Речь идет в данном случае о философствующем субъекте, который в процессе философской рефлексии обнаружил для себя непримиримую противоположность *Я* и *не-Я*, субъективно переживаемого и объективно существующего (вспомним, например, как Р.Декарт пришел к этому выводу), реальности «для» меня и реальности «вне» меня.

Эта противоположность существует как непримиримая только в контексте упомянутого выше гносеологического вопроса (т.е. вопроса, связанного с познанием мира: что первично, что вторично). По тому, как отвечают философы на этот вопрос, они условно разделяются на два лагеря: материалисты считают первичной объективную реальность, а субъективные явления — вторичным; идеалисты, напротив, рассматривают субъективную[2] реальность как исходную, а материальный мир — как вторичное по отношению к ней[3]. Надо отметить, что в истории философии для обозначения этих двух реальностей использовались, как известно, многообразные термины: «бытие» и «мышление», «материя» и «сознание», «материя» и «ощущение», «материальное» и «идеальное», «природа» и «дух», «физическое» и «психическое». Многие из этих понятий используются и в конкретных науках, в частности в психологии. Это-то и вносит путаницу в понимание сущности психики.

Если психолог будет использовать применительно к психике и сознанию термин «идеальное» именно в этом, гносеологическом значении (т.е. считать их абсолютной противоположностью материальному), он придет к отождествлению психики и сознания с субъективной реальностью — и тогда надо признать, что психо-

[1] В немецком языке существуют два прилагательных от слова «идеал» — *ideate* и *ideelle.*

[2] В качестве субъекта мог выступать и Бог.

[3] Мы уже говорили выше о том, что для некоторых философов данный вопрос не был основным или они решали его иначе.

логия как наука не может существовать в принципе, поскольку не может быть науки «о призраках», «о кажимости», как говорил Л.С.Выготский, т.е., собственно говоря, о том, что существует только «для» субъекта[1]. Как ни странно, до сих пор многие современные отечественные философы, решая проблему идеального, отождествляют психическое с субъективным и тем самым возрождают в той или иной степени позиции интроспективной психологии. Вот характерные цитаты: «Сознание потому и понимается как субъективная реальность, что выступает как реальность лишь для субъекта (человека), обладающего этим сознанием» [77, *213];* «Для другого человека его сознание существует так же, как для меня существует мое сознание» [77, *214]*. Мало того, что тем самым психология как объективная наука о сознании оказывается невозможной: данные высказывания противоречат также и накопленному в научной психологии опыту объективного изучения сознания — в частности в школе Выготского — Леонтьева — Лу-рия.

Известный отечественной психолог Б. М.Теплов не уставал повторять, что в самонаблюдении наше сознание нам непосредственно не дано: «В ощущении и восприятии мы непосредственно воспринимаем объективную реальность. Самих же ощущений и восприятий мы непосредственно не воспринимаем, о них мы узнаем опосредствованно» [119, *293]*. И уж совсем анахронизмом (после трудов А. Р.Лурия и Н.А. Бернштейна) выглядят попытки некоторых философов, загнавших себя в угол абсолютного противопоставления психического как идеального физиологическому как материальному, искать «интимный механизм» их взаимодействия на клеточном и субклеточном уровнях [34].

На наш взгляд, подобные попытки представляют собой поиски ответа на неверно поставленный вопрос. Ведь определяя (в пределах гносеологии) психические явления как идеальные, мы находимся лишь в начале исследования, а не в его конце, поскольку относим их к некоторой категории явлений, еще только требующих объяснения, и намечаем в лучшем случае путь, ведущий к этому объяснению (материалистический или идеалистический). С точки зрения материализма, определение психических явлений через категорию «идеальное» говорит лишь об их вторичности по отношению к материи, но не об их конкретных механизмах. Для идеалистов, наоборот, идеальные явления — исходная точка отсчета для дальнейших процедур познания. В любом случае гносео-

[1] «Невозможна никакая наука только о субъективном, о кажимости, о призраках, о том, чего нет. Чего нет — того нет вовсе, а не полунет, полуесть... Нельзя сказать: в мире существуют реальные и нереальные вещи — нереальное не существует. Нереальное должно быть объяснено как несовпадение, вообще отношение двух реальных вещей; субъективное — как следствие двух объективных процессов. Субъективное есть кажущееся, а потому — его нет» [17, *415*\.

логия не может дать ответа на вопрос о конкретных механизмах этих явлений.

Теперь обратимся к онтологическому значению категории «идеальное». На наш взгляд, известный отечественный философ Э. В. Ильенков давал именно онтологическое определение идеального, характеризуя его как «очень своеобразное и строго фиксируемое соотношение между двумя (по крайней мере) материальными объектами (вещами, процессами, событиями, состояниями), внутри которого один материальный объект, оставаясь самим собой, выступает в роли представителя другого объекта, а еще точнее — всеобщей природы этого другого объекта...» [42, *17]*. Таким образом, и в онтологическом плане идеального как особого бытия нет, оно представляет собой «инобытие» материального. Если теперь определять психическое через так понимаемое идеальное, то и в этом случае мы не можем без специального исследования конкретных механизмов установить, в чем заключается специфика психической деятельности. Поэтому, по нашему мнению, в психологии как конкретной науке о психической деятельности определение психического через философскую категорию идеального имеет смысл только в ограниченном масштабе, для определения возможной философской основы конкретного исследования. Когда, например, А. Н.Леонтьев говорил о значениях как «идеальной форме существования предметного мира», он имел в виду то, что система значений представляет собой форму существования предметного мира в формах деятельности субъекта (идеальное — бытие одного в другом), но, если ограничиться этим философским определением, мы не раскроем никаких конкретных механизмов значений как таковых, для изучения которых на конкретно-психологическом уровне категория «идеальное» нам уже помочь не может.

Впрочем, совсем изгнать термин «идеальное» из психологии не представляется возможным, поскольку он несет в себе еще одно значение, отмеченное М.А.Лифшицем: идеальное — прилагательное от слова «идеал». Можно спорить о том, является ли это значение философским, однако в психологии оно в большом ходу. Когда мы говорим в психологии, например, о «реальных» и «идеальных» целях, мы ведь не предполагаем их абсолютной противоположности как «материальных» и «идеальных». Реальные цели, с точки зрения гносеологии, столь же «идеальны», поскольку принадлежат субъекту и представляют собой лишь «модель», «план» потребного будущего, которые еще не осуществлены в реальности. Психолог же имеет в виду совсем другое. Реальные цели достижимы человеком в данных конкретных условиях, идеальные — в особо благоприятных («идеальных») обстоятельствах.

Отвергнув все варианты редукционизма в объяснении психической деятельности в психологии (как физиологические, так и

философские), подведем итоги обсуждения возможных решений двух рассмотренных в данной главе проблем — психофизической и психофизиологической. С точки зрения представителей школы А.Н.Леонтьева, психика (появляющаяся на определенной стадии эволюции живой материи как смысловое отражение мира субъектом) является неотъемлемой составляющей его деятельности в целом, обеспечивающей ориентацию субъекта в мире и адекватную регуляцию этой деятельности. Поэтому любой психический процесс подлежит объективному научному изучению, как и любое другое свойство или составляющая объективной реальности.

Однако не следует забывать о чрезвычайной сложности изучения психики, поскольку ее носитель часто ведет себя непредсказуемо, ставит перед собой нереальные цели, поступает порой нелогично, изменяется в диалоге с психологом и т.п. Таково в целом решение *психофизической проблемы* в школе Выготского — Леонтьева — Лурия.

Кроме того, объективное изучение психического не может быть сведено (редуцировано) к изучению его физиологических оснований. Несмотря на то что психическое невозможно без физиологического, оно не сводимо к физиологическим процессам. Психика есть функция деятельности субъекта, а не его мозга как такового — мозг лишь обеспечивает реализацию тех целей и задач, которые поставил перед собой субъект, им обладающий. Таково, на наш взгляд, решение *психофизиологической проблемы* с точки зрения данной школы.

Контрольные вопросы и задания

1. Когда и почему возникла в психологии психофизическая проблема? Каково возможное соотношение психофизической и психофизиологической проблем?

2. В чем специфика решения психофизической проблемы в варианте взаимодействия?

3. В чем ограниченность решения психофизической и психофизиологической проблем с позиций параллелизма? Приведите известные вам примеры подобного решения указанных проблем в истории философии и психологии.

4. Какие исторические варианты решения данных проблем с позиций единства вы знаете? Как конкретно представляет Б.Спиноза единство тела и души?

5. Почему И.М.Сеченова нельзя назвать редукционистом, сводящим психическое к физиологическому?

6. Дайте сравнительный анализ основных положений «классической» и «неклассической» физиологии.

7. Подробно раскройте значение идей «физиологии активности» Н. А. Бернштейна для психологии.

8. В чем принципиальное отличие концепции системной динамической локализации психических функций в головном мозге (А.Р.Лурия) от предшествующих точек зрения?

9. Каковы основные функции трех блоков мозга по А. Р.Лурия?

10. Почему использование категории «идеальное» в психологии имеет свои границы?

11. Каково возможное решение психофизической и психофизиологической проблем в школе Выготского — Леонтьева — Лурия?

Рекомендуемая литература

Бернштейн Н.А. Назревшие проблемы регуляции двигательных актов // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 493 — 508; или по изданию: *Бернштейн Н.А.* Физиология движений и активность. — М., 1990. — С. 373 — 392.

Бернштейн Н.А. Уровни построения движений // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 509 — 538; или по изданиям: *Бернштейн Н.А.* О ловкости и ее развитии. — М., 1991. — С. 139— 184; *Бернштейн Н.А.* Физиология движений и активность. — М., 1990.-С. 135-141.

Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. — М., 1988 (или более поздние издания). — Лекции 9— 10.

Давыдов В. В. Сознание и проблема идеального // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — ML, 1999. — С. 399 — 404; или по изданию: *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. - М., 1996.-С. 33-44.

Леонтьев А. Н. Психофизиологическая проблема и ее решение в теории деятельности // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 479 — 482; или по изданию: *Леонтьев А.Н.* Пзбр. психол. произв.: В 2т. — М., 1983. —Т. 2. — С. 159—165.

Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. — СПб., 2004. — С. 73 — 94.

Лурия А. Р. Поражения мозга и мозговая локализация высших психических функций // Хрестоматия по курсу «Введение в психологию» / Ред.-сост. Е.Е.Соколова. — М., 1999. — С. 483 — 492; или по изданию: *Лурия А. Р.* Этапы пройденного пути: научная автобиография. — М., 1982. — С. 110-121, 130-138.

Соколова Е.Е. Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003. — С. 560-615.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящей книге были изложены основы учебного курса «Введение в психологию» (раздела курса общей психологии) с позиций психологической теории деятельности школы А.Н.Леонтьева (шире — с позиций школы —направления в психологии Выготского — Леонтьева — Лурия). Мы отдаем себе отчет в том, что эта книга была бы иной, если бы мы избрали другую точку отсчета. Однако нам представляется, что системно изложенный с определенной позиции материал дает существенные преимущества новичкам в психологии, которые только начинают свое путешествие в просторах психологического океана. При этом, как мы пытались доказать в представленной книге, деятельностный подход в психологии еще рано списывать в архив — напротив, он содержит еще не реализованный потенциал и вполне может стать основой интеграции многих психологических идей и концепций. Поэтому для лучшего усвоения материала повторим сделанные нами на основе этого подхода выводы относительно возможности и конкретной формы решения основных психологических проблем, изучаемых в курсе «Введение в психологию».

Объектом психологической науки выступает деятельность субъекта (животных и человека) в мире, ее **предметом** — психика как функциональный орган деятельности, решающий задачи ориентировки субъекта в мире и регуляции этой деятельности (на основе образа, построенного в результате ориентировки).

Основными принципами психологической науки (при всей их специфике и сложностях их применения) являются *объективность, детерминизм, принципы системности и развития*. Деятельностный подход в психологии снимает существующую в психологии противопоставленность *естественно-научной* и *гуманитарной* стратегий в психологии, поскольку считает, что они абсолютизируют один их полюсов единства субъекта и объекта, которое существует в форме деятельности.

Арсенал используемых в психологии методов чрезвычайно велик: *наблюдение* в различных его видах, *эксперимент, измерение, психодиагностические процедуры, интервью, изучение продуктов деятельности* (в том числе созданных людьми текстов разного рода) и т.д.

Анализ развития представлений о предмете психологии показал, что все возникавшие на протяжении ее исторического пути направления и школы так или иначе изучали разные стороны че-

ловеческой *деятельности,* ее проявления и продукты (и в той или иной степени ориентировочной «части» этой деятельности, т.е. *психики).* Целостное изучение древними философами души приводило к выводу о внутреннем принципе организации жизни (деятельности) субъекта. Интроспективная психология занималась явлениями сознания, понимая их как процессы и результаты исключительно духовной деятельности субъекта. Психоаналитики, погрузив психологов в изучение бессознательного, пытались исследовать мотивацию деятельности человека и обусловленность сознания бессознательным. Бихевиористы, стремясь к объективности психологии как науки, основное свое внимание сосредоточили на «внешнем» рисунке поведения человека, что проблема-тизировало понимание психологами человеческой деятельности. Вместе с тем сохранялся разрыв между изучением сознания, понимаемого как замкнутый в себе мир субъективных явлений, и поведения, понимаемого как внешне наблюдаемая объективная реальность.

В неклассической психологии школы Выготского — Леонтьева — Лурия этот разрыв устранялся введением в психологию категории деятельности, связывающей субъект и объект в единое целое. Изучение структуры этой деятельности (деятельность — действие — операция, выделяемые соответственно по критериям мотива, цели, задачи) показало сложные диалектические связи между ее образующими, возможность их перехода друг в друга. Поскольку психика представляет собой функциональный орган деятельности, неотделимый от этой последней, постольку она — в процессуальном плане — также может быть рассмотрена с точки зрения указанной структуры деятельности. *Психика как процесс* имеет и вторую ипостась — *психика как образ,* представляющий собой «свернутый процесс», его «симультанный слепок». Образ более «консервативен», чем процесс, так как несет в себе опыт предшествующей деятельности, процесс более «революционен», так как строится как функция разворачивающейся в конкретных условиях деятельности.

Возникновение в эволюции живой материи психического отражения реальности (отличающегося от иных его форм своим смысловым характером) связано с возникновением для живых существ необходимости действовать в предметно расчлененной среде. Объекты окружающего мира теперь выделяются для субъектов данной деятельности как ее предметы и тем самым приобретают для них смысл. Развитие психики животных в филогенезе проходит ряд стадий, среди которых А.Н.Леонтьев выделял стадии элементарной сенсорной и перцептивной психики, а также стадию интеллекта. Каждая из этих стадий характеризуется своеобразными формами деятельности субъекта в мире и соответствующими формами психического отражения этого мира. Несмотря

на то что выделение в качестве отдельной ступени психического развития стадии интеллекта признается не всеми современными зоопсихологами, концепция А.Н.Леонтьева, раскрывающая механизмы психического развития в филогенезе, выдержала проверку временем.

Сознание появляется в антропогенезе как особая форма психического отражения человека, обусловленная существенными изменениями образа жизни первых людей по сравнению с ископаемыми гоминидами. Эти изменения заключаются в преобладании социальных отношений над биологическими и орудийно опосредствованной трудовой деятельности, реализующей эти отношения. Сознательное отражение субъектом реальности характеризуется его способностью различить мир, представленный в образе, и собственно образ как таковой. Следствием этого являются возможность более объективного познания человеком мира и себя в нем, чем это позволяют досознательные формы психики, а также способность произвольно регулировать психические процессы. Важнейшую роль в процессе развития человеческой психики играет речь, основными функциями которой являются: 1) передача общечеловеческого опыта в особой — экстериоризированной — форме от поколения к поколению, 2) произвольная регуляция человеком на основе поставленных им целей своих собственных психических процессов, 3) обеспечение качественно нового уровня общения в человеческих сообществах. При этом кроме сознательных форм человеческая психика включает в себя и бессознательные формы психических процессов и состояний (установки, автоматизмы и т.д.), которые можно упорядочить по их функции в деятельности субъекта.

Психика как особый функциональный орган деятельности субъекта (решающий прежде всего задачи ориентировки) имеет конкретные формы своего существования. Условно выделяют *мо-тивационную* и *операциональную* (операционную) составляющие ориентировки. Мотивы обеспечивают побуждение субъекта к деятельности, в том числе к построению образа мира, необходимого для ее осуществления и регуляции. Операциональные составляющие обеспечивают построение самого образа мира, выяснение значимости тех или иных явлений мира для субъекта, создание плана действий в конкретных условиях деятельности, а также ее осуществление и регуляцию.

Результатом ориентировочной деятельности человека является построение соответствующего образа мира, составляющими которого являются *чувственная* и *биодинамическая* ткань, *значения* и *смыслы.* В отличие от значений, несущих в себе в обобщенной и — в известном смысле — объективной форме усвоенный индивидом опыт познания человечеством свойств и закономерностей этого мира, преломленный через его собственный опыт действий,

система смыслов более пристрастно представляет человеку его мир, поскольку она более непосредственно, чем система значений, обусловлена мотивацией деятельности субъекта.

В школе А. Н.Леонтьева выделяют три основные стадии развития человека: *индивид, социальный индивид* и *личность*. Родившись индивидом, человек становится социальным индивидом, когда у него возникает внутренняя регуляция своего поведения в соответствии с определенными социальными нормами, и личностью, когда он становится способным на поступок как ответственное и самостоятельное действие. В процессе онтогенетического развития субъекта выделяются периоды преимущественного развития мо-тивационно-смысловой составляющей его деятельности, с одной стороны, и периоды преимущественного развития ее операционально-технического обеспечения, с другой.

При анализе психологами физиологических процессов, обеспечивающих реализацию субъектом той или иной конкретной деятельности, не следует отождествлять их с психическими. Несмотря на то что психофизиологическая проблема принадлежит к наиболее трудным проблемам не только психологии, но и других наук, затрагивающих данную тему, в школе Выготского — Леонтьева — Лурия дается возможная точка зрения на ее решение, диалектически снимающая противоречие между позициями психофизиологического (и психофизического) взаимодействия и психофизиологического параллелизма. С одной стороны, нет ни одного психического процесса, который не существовал бы без физиологических его основ, с другой — эти последние лишь реализуют поставленные субъектом цели и задачи, и поэтому работа соответствующих физиологических структур обусловлена данными целями и ими определяется. При этом «локализация» психических процессов в головном мозге имеет динамический (она меняется в онтогенезе) и системный характер.

Система мозговых структур, обеспечивающих адекватное протекание психических процессов, может быть условно представлена в виде трех блоков: *энергетического, информационного* и *регулирующего*. Психолог все время должен помнить об опасности физиологического редукционизма, к которому ведет убеждение в том, что мозг продуцирует психику, как печень — желчь. Однако, строго говоря, **психика не функция мозга, а функция деятельности субъекта,** обладающего мозгом (мыслит не мозг, а человек при помощи мозга). Помня об опасности физиологического редукционизма, психолог не должен, в свою очередь, впадать в философский редукционизм. Последний возникает в том случае, когда ученый, определяя психику через философскую категорию идеального, начинает отождествлять ее с субъективной реальностью (т.е. с одной формой существования психической деятельности для рефлексирующего, философствующего субъекта; именно в этом, гно-

сеологическом, значении чаще всего используется термин «идеальное» в философии). В этом случае психология как наука о субъективном (кажущемся) становится невозможной.

Трудная история развития психологической науки привела психологов к убеждению, что психическое и субъективное — нетождественные понятия. Впрочем, использование термина «идеальное» возможно и в психологии как конкретной науке, но в другом значении — в качестве прилагательного от слова «идеал». Это означает, что психолог, говоря, например, об идеальных и реальных целях, не предполагает, что последние — в отличие от первых — материальны. Они просто достижимы в данных, наличных условиях жизни субъекта, тогда как первые могут выступать предметом фантазий субъекта, который мечтал бы достичь этих целей, будь условия более благоприятны.

Представленная в книге концепция курса «Введение в психологию» не означает, что ее методологическая основа — психологическая теория деятельности А. Н.Леонтьева (шире — идеи школы—направления в науке Выготского — Леонтьева — Лурия) лишена противоречий и недостатков. Напротив, в ней есть много нерешенных проблем и узких мест. Например, заслуживает дальнейшей разработки структура деятельности (поскольку она представлена как принципиально открытая «вверх» и «вниз» система), требует анализа и развития структура сознания как образа мира (с выделением в ней разных слоев и обоснованием необходимости такого выделения), предметом современных дискуссий являются проблемы соотношения смыслов и значений в структуре сознания, выделения разных стадий психического развития в филогенезе, стадий становления субъекта в онтогенезе и т.д. Вместе с тем, на наш взгляд, использование концептуальных построений упомянутой школы дает надежду на создание объективной науки о психике, способной интегрировать в единую систему самые разнообразные знания о ней и подходы к ее изучению, поскольку понимание психики как функционального органа деятельности учитывает все ее возможные грани, изучавшиеся в той или иной степени другими психологическими направлениями и школами современной психологии.

КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

Абиотический стимул — свойство предметов окружающего мира, которое прямо и непосредственно не определяет процесс поддержания жизни того или иного организма, однако — при объективной связи с биотическим стимулом — может выступать для индивида сигналом наличия биотического стимула (и поэтому отражается субъектом на психическом уровне).

Автоматизм — устойчивая структура операции как способа осуществления действий без специального контроля сознания. Выделяют два класса А.: первичные (не осознававшиеся с самого начала их возникновения) и вторичные (происходящие из сознательных действий, которые по мере «отработки» данного действия преобразовались в навык, контроль за которым осуществляется уже на бессознательном уровне).

Аналитическая интроспекция — особый тип интроспекции, предложенный Э. Б.Титченером. Заключается в строго контролируемом расчленении образа восприятия на его «атомы» — ощущения. Основное правило — не совершать «ошибки стимула». Подвергался критике в ряде психологических направлений, в частности в целостной психологии.

Антилокализационизм — концепция некоторых психологов и физиологов, согласно которой не существует жесткой локализации тех или иных психических функций в отдельных конкретных участках мозга: за их отправление отвечает весь мозг в целом.

Антропопсихизм — точка зрения на решение проблемы возникновения психики, согласно которой последняя есть только у человека, поскольку критерием психики признается ее осознанность.

Апперцепция — термин, введенный в психологическую науку Г. В.Лейбницем; он понимал под этим словом субъектную активность (выражающуюся, например, в процессе внимания к одним событиям и игнорировании других), без которой невозможно возникновение в сознании сколько-нибудь ясного и отчетливого его содержания. В работах В.Вундта А. означает акт сосредоточения внимания на содержании сознания, которое в результате не просто осознается, а воспринимается при этом ясно и отчетливо. Кроме того, им же это понятие употребляется (наряду с понятием ассоциации) для обозначения связей элементов в сознании. Ассоциация, по В. Вундту, процесс пассивного «сцепления» содержаний сознания друг с другом, А. — процесс их активного объединения.

Ассоциативная психология, ассоцианизм — общее название для ряда концепций и школ в психологии, которые считали ассоциацию главным или единственным механизмом работы сознания. В настоящее время как направление не существует, однако разработанное в нем понятие «ассоциация» так или иначе используется в современной психологии, хотя ему уже и не придается столь широкий объяснительный смысл; при

этом в ряде школ современной психологии ассоциация понимается не как механическая, а как смысловая связь.

Ассоциация — возникающая в опыте индивида закономерная связь между двумя содержаниями сознания (ощущениями, представлениями, мыслями, чувствами и т.п.), которая выражается в том, что появление в сознании одного из содержаний влечет за собой и появление другого. Чем чаще возникает в опыте такая связь, тем прочнее становится А. Явление А. было описано еще Платоном и Аристотелем, однако сам термин «ассоциация» предложил Дж.Локк в XVII в. Он обозначил этим термином довольно редкие и необязательные (случайные) связи между разными «идеями», которые возникают по причине неожиданного (случайного) совпадения во времени и пространстве друг с другом соответствующих им (идеям) событий. Дж.Локк считал эти связи неразумными в отличие от других, разумных, которые устанавливаются в результате специальных действий (операций) разума. Однако впоследствии в ассоциативной психологии А. стала считаться единственным механизмом работы сознания (Д. Гартли, Т. Браун, Дж. С. Милль). В ассоциативной психологии были выделены типы А., различающиеся путями их образования: одни авторы (Д. Юм, Дж. С. Милль) выделяли А. по сходству (голубое —синее), контрасту (черное — белое), по смежности в пространстве и во времени (случайный испуг ребенка в темной комнате вызывает затем страх темноты), причинно-следственные (Д.Юм): яркая вспышка света — болевое ощущение; другие (Д. Гартли, Дж. С. Милль) сводили все А. к А. по смежности в пространстве и времени, поскольку отрицали какую-либо активность субъекта в образовании А.

Бессознательное (в психоанализе) — содержания психической жизни субъекта, которые не могут быть осознаны без особых усилий с его стороны или без помощи психоаналитика, поскольку осознанию этих содержаний препятствует «цензура». В других школах психологии термин «бессознательное» употребляется как синоним неосознаваемого вообще.

Биодинамическая ткань — обобщенное выражение различных характеристик предметных действий и движений, без которых невозможно построение образа мира. Считается одной из составляющих сознания.

Биологический смысл — переживание субъектом обнаруживаемого в его деятельности сигнального значения абиотического стимула.

Биопсихизм — точка зрения на решение проблемы возникновения психики, согласно которой психика есть у любого живого существа, в том числе у растений.

Биотический стимул — внешний фактор окружающей среды или свойство предмета, которые прямо и непосредственно участвуют в процессе обмена веществ в организме и тем самым определяют возможность поддержания его жизни.

Бипедия — прямохождение, возникшее на определенной стадии филогенеза у ископаемых приматов и выступившее одной из предпосылок формирования человека.

Бихевиоральная терапия — основанный на идеях бихевиоризма вариант психотерапии, целью которой выступает избавление человека от различных страхов и других невротических симптомов путем формирования новых условных реакций.

Бихевиоризм (от англ. *behavio[u\r* — поведение) — значительное психологическое направление, возникшее в США в начале 1910-х гг., представители которого пытались обосновать отказ от изучения сознания как предмета научной психологии и провозгласить этим предметом поведение. «Манифестом» Б. считается статья его основателя Дж.Уотсона «Психология с точки зрения бихевиориста» (1913), в которой он представил поведение как совокупность всех внешне наблюдаемых реакций организма на внешние воздействия (стимулы). Единицей анализа поведения выступает простейшая схема «стимул — реакция» (S —R). Все психические процессы рассматриваются в Б. исключительно в рамках этой схемы. Б. отказывается от принятого в психологии сознания метода интроспекции во всех его вариантах и предлагает в качестве метода исследования поведения объективное наблюдение и эксперимент. Целью Б. является не только изучение, но и предсказание и изменение поведения.

Валентность — свойство отдельных образований (объектов) психологического поля «притягивать» или «отталкивать» от себя субъекта. В. не является характеристикой объектов самих по себе — это «системное качество» отношений «субъект — объект». Один и тот же объект может в зависимости от потребностей субъекта и других условий приобрести разную В. Понятие «валентность» введено в школе К.Левина.

Ведущая деятельность — та деятельность в системе разных форм деятельности человека, которая на определенном этапе его онтогенеза играет главную роль в психическом и личностном развитии субъекта. Внутри В. д. также возникают новые формы деятельности, которые могут стать ведущими на последующих этапах онтогенеза. Является главным понятием концепции периодизации психического развития ребенка, разработанной Д.Б.Элькониным.

Вербальные значения — обобщенные формы представлений о мире (и соответствующая система операций обобщения), воплощенные в «материи языка».

Влечения — общее название движущих сил поведения, использующееся в основном в психоанализе. В соответствии с первоначальным учением З.Фрейда В. подразделяются на две группы: 1) *влечения к сохранению себя* как индивида (к самосохранению) и 2) *влечения к сохранению рода* (сексуальные В.). Вторые оказываются для субъекта даже более значимыми, чем первые, поэтому стремление к сексуальной жизни реализуется у многих людей даже в ущерб их В. к самосохранению. Впоследствии З.Фрейд стал говорить также о В. к смерти (понимая под ними стремление приспособить организм к среде наиболее «экономным путем»: «законсервировать» наличное состояние равновесия со средой или — при возможности — возвратиться на предыдущую ступень развития, что может вызывать деструктивные тенденции в поведении человека) и В. к жизни (стремление «усложнить» себе путь к смерти, идя навстречу жизненным проблемам, а не избегая их). Энергия В. к смерти лежит в основе защитных механизмов личности.

Внимание — процессы избирательного (селективного) сосредоточения субъекта на конкретном предмете деятельности. В. решает главным образом задачи ориентировки субъекта в настоящем, текущем опыте (под

опытом может пониматься опыт как познавательной, так и практической деятельности).

Внутренняя и внешняя деятельности — формы деятельности человека, отличающиеся характером своего осуществления. Под внешней деятельностью обычно имеются в виду различные формы предметно-практической деятельности (например, забивание молотком гвоздя, манипуляция игрушками у маленького ребенка и т.п.), где происходит взаимодействие субъекта с четко представленным для внешнего наблюдения объектом. Внутренняя деятельность — это скрытая от прямого наблюдения деятельность субъекта с образами объектов (например, теоретическая деятельность ученого по решению какой-либо задачи, работа актера над ролью, протекающая в форме внутренних обдумываний и переживаний и т. п.). В соответствии с идеями деятельностного подхода внутренняя деятельность в целом является производной от внешней и имеет аналогичную структуру. Не следует отождествлять внутреннюю деятельность с психической деятельностью.

Возрастная психология — отрасль психологии, занимающаяся изучением закономерностей психического развития человека на разных возрастных этапах индивидуальной жизни.

Воображение — совокупность процессов, решающих задачи прогнозирования субъектом будущего результата его деятельности, оперирования полученными ранее образами и другими единицами психического мира с целью изменения представлений субъекта о мире и — в конечном счете — изменения мира как такового. В., главным образом, обеспечивает возможность ориентации субъекта в будущем и построение проектов будущей его деятельности.

Высшие психические функции (ВПФ) — центральное понятие в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. ВПФ — специфически человеческие (социальные по происхождению) психические процессы, возникшие на основе натуральных (природных) психических функций благодаря процессам опосредствования психологическими орудиями (знаковыми системами). Высшие формы психической жизни отличаются от низших произвольным характером их регуляции (например, человек ставит перед собой задачу запомнить и запоминает то, что нужно, благодаря использованию специальных средств — «узелков на память» и т.д., в то время как при «натуральном» запоминании человеку может непроизвольно запомниться то, чего он не ставил себе целью запомнить).

Вытеснение — перевод психического содержания из сознательного и предсознательного в бессознательное. Один из распространенных защитных механизмов личности, поскольку вытесненное в бессознательное воспоминание личности, например о неблаговидном поступке, перестает осознаваться субъектом и тем самым этот поступок кажется субъекту не имевшим места в реальности.

Герменевтика — искусство и теория толкования различного рода текстов — литературных, религиозных, исторических, научных и др. с целью обнаружения их смысла.

Гештальт (от нем. *Gestalt* — структурированное целое, форма) — основное понятие гештальтпсихологии, использовавшееся также другими школами психологии. Термин «гештальт» обозначает целостные об-

разования сознания, а также соответствующие (изоморфные) им физиологические структуры.

Гешталът-качество (от нем. *Gestaltqualitaf)* — термин, введенный в психологию австрийским психологом Хр.Эренфельсом, обозначающий целостные характеристики структурных (гештальтных) образований сознания. Впоследствии использовался как синоним слова «гештальт», хотя, строго говоря, гештальт — само целостное образование, а Г.-к. — его свойство. По аналогии с Г.-к. Лейпцигской школой было введено понятие «комплекс-качество».

Гешталыппсихология — психологическая школа, существовавшая с начала 10-х гг. до середины 30-х гг. XX в. Основные представители — М.Вертгеймер, В. Кёлер, К. Коффка. Г. разработала один из вариантов целостного подхода к изучению сознания, которое понималось как динамическое целое, «поле», все точки которого взаимодействуют друг с другом. Единицами анализа сознания в Г. назывались гештальты. Придерживалась принципа изоморфизма (вариант параллелизма) в решении психофизиологической проблемы.

Гуманистическая психология — направление в психологии, возникшее на рубеже 50-х и 60-х гг. XX в. в США. Основные представители — К. Роджерс, А. Маслоу, Ш. Бюлер, Г. Олпорт. Предметом исследований и практической работы в Г. п. является целостный человек, рассматриваемый как уникальная и неповторимая личность, имеющая собственную программу развития, способная к самоактуализации (осуществлению своих потенций, способностей и талантов и пр.). В практической работе Г.п. придерживается принципов безоценочного принятия другого человека, глубокого эмоционального контакта с ним с целью актуализации его творческих потенций и подведения его к самостоятельному решению жизненных проблем.

Детерминизм — один из важнейших принципов научного познания вообще и психологического познания в частности, который заключается в требовании рассматривать изучаемое явление в системе связей с другими с целью выявить ту или иную форму их обусловленности различными факторами. Не следует отождествлять Д. с одной его разновидно--стью — причинным Д., т.е. с требованием выделять совокупность факторов, которые предшествуют во времени данному событию и обусловливают его. Существуют и другие формы Д. (целевой, функциональный, системный и т.п.).

Деятельностный подход в психологии — обозначение взглядов представителей различных школ главным образом в отечественной психологии, которые считают категорию «деятельность» исходной в изучении и объяснении психических явлений. К созданию Д.п. причастны крупнейшие отечественные психологи С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д. Б.Эльконин и другие. Обычно выделяют Д. п. в варианте школы С. Л. Рубинштейна и в варианте школы А. Н.Леонтьева. С точки зрения последней, психика исходно неотделима от деятельности, поскольку является ее функциональным органом.

Деятельность (в психологии) — в широком смысле слова — система различных форм реализации отношений человека к миру, в результате которых отдельные объекты этого мира выделяются субъектом как пред-

меты его направленной активности, изменяются или преобразовываются им (это задача исполнительной части, или функции, Д.) и отражаются на смысловом уровне (это задача ориентировочной части, или функции, Д.)- Обе функции на ранних генетических этапах развития Д. неотделимы друг от друга, тогда как на более высоких этапах развития Д. они могут обособляться друг от друга и в нормальных условиях ориентировка субъекта в мире «забегает вперед» исполнения. В узком смысле Д. называется отдельная «единица жизни», побуждаемая конкретным мотивом, или предметом потребности субъекта (А.Н.Леонтьев).

Душа (в психологии) — первое научное обобщение в истории психологии, исторически первый предмет научно-психологического познания, гипотетический субъект психической активности индивида **и** его физиологических процессов. Впервые с научной доказательностью о Д. как носителе психических и физиологических процессов заговорили античные философы, которые, однако, весьма по-разному определяли ее сущность. Со времен Декарта Д. стал называться субъект только психических процессов (некоторые философы сужали эти последние до сознательных), тогда как физиологические процессы стали считаться отправлениями тела, а не Д. В настоящее время понятие «душа» используется в научной психологии чаще как метафора (поскольку, с точки зрения современных психологов, носителем психических процессов является субъект деятельности), хотя многие психологи иногда обращаются к этому понятию с целью подчеркнуть духовные устремления человека (к нравственным ценностям, идеалам и пр.).

Живое движение — термин, введенный в психологию и физиологию активности Н.А. Бернштейном и широко используемый в современной психологии. Этот термин означает, что совершаемое субъектом движение каждый раз строится «здесь и теперь» в зависимости от изменяющихся условий и не повторяет предыдущее.

Задача — цель, данная в определенных условиях; по А. Н.Леонтьеву, является критерием выделения в структуре деятельности операций.

Защитные механизмы личности — термин, введенный в психоанализе для обозначения используемых # способов согласования между собой противоречивых требований всех противостоящих ему сил *(Оно, Сверх-Я* и реальности) не за счет их действительного удовлетворения, а за счет специфической субъективной работы, приводящей к уходу от этих требований. По современным данным, существует более 20 разных З. м. л.

Знак (в культурно-исторической концепции Л. С. Выготского) — средство, выработанное человечеством в процессах общения людей друг с другом, представляющее собой инструмент воздействия, с одной стороны, на другого человека, а с другой — на самого себя. Может иметь внешнюю (исходную) форму своего существования и внутреннюю (возникшую в результате интериоризации внешнего З. во «внутренний план»). Ребенок усваивает З. и способы их употребления только в совместной деятельности со взрослым.

Значение — по Л.С.Выготскому, единица сознания, представляющая собой обобщенное отражение наиболее существенных свойств мира. Системы З. являются системообразующим фактором образа мира человека. По А. Н.Леонтьеву, в З. представлена преобразованная и свернутая **в** ма-

терии языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытых совокупной общественной практикой. Таким образом, З. представляет собой в процессуальном плане совокупность операций обобщения, а в результативном — обобщенное представление о предметах окружающего мира и самом себе. Исходно З. задается человеку в виде надындивидуальных форм, которые он должен превратить в индивидуальные в процессе обучения. В школе А. Н.Леонтьева выделяют операциональные, предметные, словесные и ролевые З.

Идеальное — философская категория для обозначения трех разных видов реальности: 1) субъективной реальности, субъективного образа объективного мира, 2) инобытия одного (материального) образования в другом (материальном же) образовании: например, форма внешнего предмета оказывается представленной в схеме предметной деятельности субъекта, 3) объективных пределов совершенства (завершенности) природных и материальных вещей — в данном случае слово «идеальное» выступает прилагательным от существительного «идеал». Определение психики через категорию И., допустимое для решения философских задач, приводит к неразрешимым противоречиям в конкретном познании психики, поэтому использование категории И. в психологии ограничено и может привести к философскому редукционизму.

Идиографический («описывающий особенное») ***подход*** — термин, предложенный представителем Фрейбургской (Баденской) школы неокантианства немецким философом В. Виндельбандом в 1894 г. для обозначения методологии исторических наук. В. Виндельбанд считал, что (в отличие от естествознания) исторические науки — это науки о единичных, конкретных и неповторимых событиях, которые имели место лишь однажды, поэтому в них должны преобладать идиографические (описательные) методы.

Измерение — система процедур получения числовых (количественных) характеристик изучаемых в психологии явлений и процессов, позволяющая перейти от простого описания явлений к выявлению количественных связей между ними и тем самым установлению их законов.

Изоморфизм — принцип объяснения в гештальтпсихологии структурированности сознания как «феноменального поля» тождественными им по структуре (т.е. изоморфными) физиологическими процессами.

Импринтинг — особое явление в психике и поведении некоторых животных (например, выводковых птиц). На очень ранних стадиях онтогенетического развития субъекта при его первой встрече с объектом (который узнается по ряду признаков, представленных в генетической программе как «образцовые») происходит его «запечатление» в памяти субъекта. С этих пор данный объект вызывает соответствующую активность субъекта (становясь предметом его деятельности).

Индивид — понятие, обозначающее первую стадию (форму) становления человека в онтогенезе. И. как целостность — прежде всего продукт биологической (органической) эволюции, однако поскольку с самого начала И. попадает в социокультурные условия, постольку развитие человека как И. лишь в абстракции может быть отделено от становления социального индивида и личности.

Инженерная психология — отрасль психологии, изучающая закономерности деятельности оператора в системах «человек —машина».

Инсайт — внезапное «усмотрение» отношений между элементами проблемной ситуации при решении задач, мгновенное нахождение принципа (общего способа) решения.

Интериоризация — термин, буквально переводимый как «переход внешнего во внутреннее». Был введен в психологию для объяснения возникновения «внутренних» регуляторов поведения и психической деятельности. У различных авторов И. понималась по-разному. Так, по П.Жане, И. подлежат отношения между людьми: например, приказ запомнить что-либо отдается одним человеком другому (один приказывает, другой исполняет), затем приказ — запомнить что-либо — отдает человек сам себе. По Л.С.Выготскому, одновременно с этим в онтогенезе происходит процесс И. (вращивания) знаковых средств как психологических орудий, с помощью которых человек овладевает своими психическими процессами. В школе А.Н.Леонтьева И. рассматривается как процесс превращения внешних форм деятельности во внутренние.

Интроспекция (от лат. *introspecto* — смотрю внутрь) — особый тип самонаблюдения, который предполагает фиксацию своих внутренних состояний, переживаний либо в процессе их осуществления, либо сразу после этого. Как особый — субъективный — метод изучения явлений сознания использовалась в интроспективной психологии. В истории психологии было представлено несколько вариантов И.: аналитическая И. Э.Б.Титченера, метод внутреннего восприятия Ф.Брентано, метод систематической И. (Вюрцбургская школа), метод феноменологического самонаблюдения (гештальтпсихология).

Исполнение — динамическая составляющая деятельности, функциями которой является не только приспособление субъекта к миру объектов, в котором он живет, но и изменение и преобразование этого мира в соответствии с имеющимися у субъекта потребностями и поставленными им целями.

Историческая психология — отрасль психологии, имеющая своим предметом конкретно-исторические особенности потребностно-мотива-ционных и познавательных процессов людей разных исторических эпох, которые реконструируются на основе текстов различного рода (рукописей, произведений искусства, предметов быта и пр.).

История психологии — фундаментальная отрасль психологической науки, изучающая на конкретно-историческом материале процессы становления и развития психологии как науки, механизмы научного творчества в психологии, причины и закономерности возникновения и распада научных школ; наряду с общей психологией выступает формой научно-психологической рефлексии.

Квази-потребность — ситуативно возникающая потребность в выполнении действия. Термин ввел К.Левин. Он рассматривал К.-п. как динамическую систему, заряженную энергией, требующей разрядки.

Когнитивная (от англ. *cognition* — познание) ***карта*** — гипотетическая промежуточная переменная, предположение о наличии которой сделал Э.Ч.Толмен, наблюдая поведение крысы в знакомом ей лабиринте при условии изменения пути к пище.

Когнитивная психология —- большое интернациональное психологическое направление, возникшее на рубеже 50 —60-х гг. XX в., в настоя-

щее время переживающее период своего бурного и динамического развития. В центре внимания К. п. находятся прежде всего познавательные процессы, в свое время «изгнанные» классическим бихевиоризмом из психологических исследований. При этом они понимаются прежде всего как процессы получения, переработки и хранения информации.

Комплекс-качества — термин, предложенный в Лейпцигской школе по аналогии с термином Хр.Эренфельса «гештальт-качества». Представляют собой единицы анализа психики на ранних ступенях ее развития. К.-к. отличаются от гештальт-качеств (или гештальтов) более диффузным и менее структурированным характером, большей эмоциональностью.

Концепция системной динамической локализации психических функций в головном мозге — концепция, предложенная А. Р.Лурия, диалектически снимающая противоречия между «узким локализационизмом» и «ан-тилокализационизмом». Согласно данной концепции, при осуществлении психической деятельности мозг работает как единое целое, но не однородное, а системно организованное: при осуществлении субъектом конкретной задачи каждый раз оказываются задействованными разные участки коры его головного мозга. При этом чем более сложна психическая функция, тем «шире» локализована она в структурах мозга. Отдельные элементы данной системы могут (до известных пределов) заменять друг друга при решении одной и той же задачи. При этом мозговая локализация изменяется в онтогенезе.

Культура — созданная человечеством «вторая природа» (материальные и духовные предметы, совокупность всех видов человеческой деятельности, обычаев, верований и т.п.). К. фиксирует в опредмеченной форме приобретения человечества в процессе его общественного развития и является способом трансляции их от поколения к поколению.

Личностный смысл — в классическом определении А.Н.Леонтьева это отношение мотива к цели. В этом плане Л. с. и разумный смысл — тождественные понятия. Однако, если не отождествлять социального индивида с личностью, следует признать, что наряду с социальными смыслами должны быть и особые Л. с, которые отражают специфические, характерные лишь для личности формы отношения мотива к цели. Как составляющая сознательного образа мира, Л. с. несет в себе отражение мира в его значимости для человека. В этом качестве Л. с. противостоит значениям как более объективному отражению мира, поскольку в них представлен опыт других людей и человечества в целом. В отличие от значений (фиксирующих систему обобщенных способов действий с миром), которые могут быть переданы другому человеку (например, средствами науки), трансляция Л. с. этому Другому затруднена и осуществляется прежде всего с помощью искусства.

Личность — термин, имеющий в современной психологической литературе три основных значения. В широком смысле слова Л. — это человек с момента его рождения (самая распространенная точка зрения в современной психологии). При таком, расширительном толковании Л. особенности телосложения индивида, его темперамент считаются его личностными особенностями. В более узком смысле Л. называется индивид на определенном этапе его развития, когда появляется внутренняя

регуляция его поведения, основанная на интериоризированных социальных нормах. В этом смысле понятие «личность» — синоним понятия «социальный индивид». В самом узком смысле слова Л. называется социальный индивид на той стадии его развития, когда он становится способным на поступок — первое самостоятельное и ответственное действие.

Логотерапия — концепция австрийского психолога В.Франкла, согласно которой главной, конституирующей человека потребностью является потребность в смысле жизни.

Лонгитюдный метод — систематическое изучение одних и тех же испытуемых в течение весьма долгого времени (например, в течение нескольких лет или даже десятилетий).

Метод внутреннего восприятия — предложенный Ф. Брентано вариант интроспективного метода, заключающийся в непредвзятом «непосредственном» восприятии всего того, что совершается в сознании.

Метод свободных ассоциаций — использовавшаяся 3. Фрейдом процедура, с помощью которой он пытался добраться до бессознательного. Она заключается в том, что клиент психоаналитика, находясь в расслабленном состоянии, лежа на кушетке, начинает говорить все, что ему придет в голову по поводу какого-нибудь элемента своего сновидения или мучающего его страха, не отказываясь ни от одной ассоциации, какой бы странной, чудовищной или постыдной она ему ни показалась. С помощью М. с. а. можно толковать сновидения, ошибочные действия и невротические симптомы.

Методика двойной стимуляции — разработанная в школе Л. С. Выготского методика изучения и формирования высших психических функций. Заключается в использовании в качестве вспомогательных средств («орудий») так называемых стимулов-средств (например, карточек с нарисованными на них предметами) для организации запоминания (а также внимания, осмысления и т.п.) определенного конкретного материала (в данном примере — слов) как стимулов-объектов.

Методология (от древнегреч. *methodos* — путь познания или исследования и *logos* — наука, учение) — система принципов, способов организации и построения теоретических и практических деятельностей, а также учение об этой системе. Научная М. ориентирована прежде всего не на получение знания о мире, а на получение знания о средствах приобретения знания о мире. В отечественном науковедении обычно выделяют несколько *уровней научного методологического знания*. В частности, в работах Э.Г.Юдина выделено четыре таких уровня: 1) философской М., 2) общенаучных принципов и методов исследования, 3) конкретно-научной М., 4) конкретных методик исследования.

Модель потребного будущего — термин, введенный Н.А. Бернштей-ном для обозначения поставленной субъектом цели, которая определяет характеристики движений для ее достижения и другие особенности поведения субъекта.

Мотив — в широком смысле то, что побуждает субъекта к деятельности, то, ради чего она совершается; в узком смысле (по А. Н.Леонтьеву) — предмет потребности.

Мотивировка — предполагаемая субъектом причина его действий. Не следует путать это понятие с понятием «мотив».

Мышление — специфический познавательный процесс, который чаще всего определяется как обобщенное, опосредствованное отражение наиболее существенных свойств мира. Этот процесс может происходить в разных формах — в действенной, образной и словесно-логической. По сравнению с чувственным познанием М. приводит к знаниям о скрытых для органов чувств свойствах мира. Обычно «единицей» М. называется понятие, однако существуют также и иные единицы М. на допонятий-ном уровне развития М.

Наблюдение — преднамеренное, систематическое и целенаправленное восприятие тех или иных явлений и их изменений во времени. Как научный метод, Н. предполагает четко поставленную цель Н., подробно разработанный его план, а также исходную гипотезу, которую Н. может как подтвердить, так и опровергнуть.

Надсознательное — термин, который обозначает 1) «надындивидуальные» образцы поведения и способов познания, характерные для той или иной культурной общности, которые, будучи усвоенными субъектом в виде систем значений или смыслов, играют существенную роль в упорядочивании сознательных явлений и организации опыта субъекта; 2) результаты протекающих главным образом вне сознательного контроля процессов творчества ученого или значимых для субъекта процессов осмысления его жизненного пути, которые приводят к внезапному решению творческой задачи или к потере (обретению) веры.

Наука — исторически сложившаяся и развивающаяся система знаний и методов их получения, а также определенный социальный институт. «Сверхзадачей» Н. является получение объективно-беспристрастной истины, в известной степени независимой от предпочтений ученого.

Нейропсихизм — точка зрения на решение проблемы возникновения психики, согласно которой имеется строго объективный критерий психики: наличие нервной системы. Поэтому по наличию нервной системы мы можем судить о существовании у организма психического отражения мира.

Нейропсихология — отрасль психологии, занимающаяся изучением «вкладов», которые те или иные мозговые структуры (подкорковые образования, зоны мозговой коры и т.п.) вносят в протекание психической деятельности, а также диагностикой и коррекцией психических и личностных нарушений при разнообразных локальных поражениях мозга.

Неклассическая физиология — условное название для ряда концепций физиологов (Н.А. Бернштейн, П. К.Анохин, А.А.Ухтомский и др.), которые нетрадиционно — по сравнению с представителями классической физиологии XIX в. и первой трети XX в. — решали вопросы о механизмах физиологических процессов. В частности, в их концептуальных построениях находили свое место принцип активности (в противовес принципу реактивности), принцип целостности (а не принцип элемен-таризма), принцип целевой детерминации (а не причинный детерминизм) и пр.

Необихевиоризм — развитие идей классического бихевиоризма в работах ряда американских ученых начиная с 20 —30-х гг. XX в., которые ввели в классическую схему «стимул — реакция» так называемые промежуточные переменные.

Неспецифические {«сквозные») психические процессы — особые формы психической деятельности человека, которые имеют опосредствованное (неспецифическое) отношение к познанию и обеспечивают осуществление разных форм деятельности (в том числе и познания). К таким универсальным психическим процессам относят память, внимание и воображение (Л.М.Веккер, В. В. Петухов).

Номотетический (законополагающий) подход — термин, предложенный представителем Фрейбургской (Баденской) школы неокантианства немецким философом В. Виндельбандом в 1894 г. для обозначения методологии естественных наук. Он считал, что все естественные науки идут в изучении объектов от частного к общему и пытаются отыскать общие законы изучаемых явлений.

Ноумен — философская категория для обозначения сущности вещи, которая, хотя и проявляется в феноменах, не сводима к ним и познается иным — опосредствованным — образом и требует рациональных способов ее осмысления.

Образ мира — результат ориентировочной (психической) деятельности субъекта, на основе которого субъект регулирует свою деятельность. Сознательный образ мира содержит в качестве составляющих чувственную ткань, биодинамическую ткань, значения и смыслы.

Обусловливание — использовавшийся в бихевиоризме термин для обозначения приобретения нейтральным стимулом способности вызывать реакцию, которую изначально вызывал лишь безусловный стимул.

Общая психология — фундаментальная отрасль психологии, решающая проблемы определения объекта и предмета психологии, методологии психологической науки, включая принципы психологического познания, занимающаяся разработкой системы психологических категорий, выявлением наиболее общих законов нормального и аномального развития психики человека и животных. По мнению Л.С.Выготского, О. п. выступает «философией психологии», выполняющей (наряду с историей психологии) функцию научно-психологической рефлексии.

Объект — то, на что направлена деятельность (в том числе познавательная) субъекта. В результате этой деятельности О. перестает быть нейтральным для субъекта и становится предметом его деятельности. *Объектом науки* называется фрагмент объективной реальности, изучаемой разными науками — каждой со своей стороны.

Объективация — форма поведения, которая, согласно Д.Н.Узнадзе, характеризуется активным и сознательным обследованием человеком ситуации для возможного изменения его поведения, когда уровень установок не срабатывает из-за изменения условий или по другим причинам.

Объективность — важнейший принцип научного познания, выступающий — несмотря на известные изменения — идеалом науки. В эпоху так называемой *классической науки* (т.е. с XVII до середины XIX в.) О. понималась как полная независимость истины от познающего субъекта и используемых им методов. *Неклассический тип рациональности* (середина **XIX** в. — последняя треть **XX** в.) предполагает обязательный учет зависимости результатов познания от методов его получения; О. в этом случае понимается как известная независимость от субъективных жела-

ний и предпочтений ученого. Согласно недавно возникшему *постнеклас-сическому типу рациональности* О. научного познания не должна противоречить гуманистическим ориентирам и ценностям. Несмотря на сложности использования принципа О. в психологии (поскольку ее объект — деятельность — является и субъектным образованием), О. тем не менее остается идеалом научно-психологического познания.

Объем внимания — термин, введенный В. Вундтом для обозначения количества элементов, которое субъект может удержать в поле ясного и отчетливого восприятия за один акт апперцепции.

Объем сознания — термин, введенный В. Вундтом для обозначения количества элементов, которое испытуемый может удержать в своем сознании за один акт перцепции и осознавать их как единое целое.

Объяснительная психология — тип психологии как науки, которой В.Дильтей противопоставлял создаваемую им описательную психологию. Для О.п. характерны ориентация на идеалы естествознания и номотети-ческий подход к изучаемым явлениям.

Оно — метафорическое обозначение З. Фрейдом самой нижней (глубинной) подструктуры личности, содержание которой бессознательно. О. содержит в себе безудержные влечения. Подчиняется принципу удовольствия и конфликтует с другими инстанциями личности — *Я* и *Сверх -Я.*

Операциональные значения — обобщенное отражение действительности, неотделимое от структуры внешне-практического действия, с помощью которого оно формируется. Предшествуют по времени своего возникновения в онтогенезе вербальным значениям. Появляются уже на первом году жизни ребенка.

Операция — способ осуществления действия в определенных конкретных условиях; критерием ее выделения является задача.

Описательная психология — второй тип психологии как науки, который призывал создать немецкий философ и психолог В.Дильтей в качестве дополнения к уже существующей объяснительной психологии. В качестве своего предмета О. п. имеет целостную душевную жизнь, в том числе в ее высших проявлениях, недоступных экспериментальному изучению. Методы такой науки — описание и понимание душевной жизни человека в ее целостности, уникальности и смысловой связи с ценностями культуры. Для нее характерен идиографический подход, как и для других наук о духе, например истории, которая являет собой науку о единичных, конкретных и неповторимых событиях, имевших место лишь однажды.

Опосредствование — процесс использования стимулов-средств как психологических орудий, обеспечивающих овладение субъектом психическими процессами, что приводит к более эффективным результатам. Имеет несколько стадий своего развития.

Опредмечивание — переход в свойство предмета благодаря деятельности с ним субъекта, его умений, способностей, взглядов на мир и т.п.

Ориентировка (ориентировочная деятельность) — одна из динамических составляющих деятельности, ее функциональный орган, главными задачами которой является построение субъектом образа мира **и** регуляция на его основе деятельности.

Осознание — представленность субъекту в данный момент того или иного содержания сознания, в котором он может отдать себе отчет. Не все, что в данный момент входит в сознательный образ мира, одинаково осознанно.

Отражение — результат взаимодействия двух (и более) объектов (систем) мира, при котором один из них воспроизводит посредством своих особенностей (свойств) особенности (свойства) другого и наоборот. Формы О. мира определенной системы зависят прежде всего от ее природы (например, различаются формы О. в живой и неживой природе), а также от свойств отражаемого системой объекта. На уровне появления субъектов (активно действующих в предметном мире живых организмов) возникают формы смыслового (психического) О. реальности, способствующие как приспособлению субъекта к миру (главным образом, у животных), так и (на высших стадиях развития — у человека) изменению и преобразованию мира в соответствии с поставленными субъектом целями.

Отчетливость впечатления — переживание субъектом уникальной неповторимости данного впечатления, его отграниченности от других. Так, при предъявлении нескольких букв отдельная буква воспринимается как «а» или «б», а не просто как буква вообще.

Ошибка стимула — термин, использовавшийся в структурализме Э.Б.Титченера для обозначения установки «наивного испытуемого», который вместо требуемого структурализмом описания и поэлементного анализа состояний сознания описывает предмет (стимул), который эти состояния вызывает. Так, при виде лампы субъект говорит «вижу лампу» вместо того, чтобы говорить «красное», «светлое» и т.п.

Ощущение и восприятие — процессы, обеспечивающие «непосредственное» чувственное познание отдельных свойств (ощущение) и совокупности свойств (восприятие) предметов окружающего мира. Соотношение О. и В. по-разному трактовалось в различных психологических школах. Так, в структурализме ощущение считалось первичным (и далее неделимым) элементом восприятия (образ восприятия есть сумма подобных ощущений). В гештальтпсихологии, напротив, считали образ восприятия первичным, сразу возникающим как единое целое «здесь и теперь», тогда как ощущение есть довольно искусственно выделенная из образа восприятия его «составляющая», свойства которой определяются свойствами этого образа как целостной структуры- (гештальта). Слово «непосредственное» в данном определении О. и В. взято в кавычки потому, что «непосредственность» познания с помощью восприятия относительна. Согласно современным представлениям, для осуществления даже элементарных ощущений недостаточно простого появления раздражителя перед глазами: необходим еще «встречный» процесс со стороны субъекта, а **в** целом О. и В. выступают как сторона человеческой деятельности, которая обусловлена мотивами, целями субъекта, и поэтому любое О. и В. также опосредствованы этими и множеством других факторов. Единицей восприятия считается образ (восприятия), который имеет весьма сложную структуру и характерные свойства.

Память — совокупность процессов, обеспечивающих запечатление, сохранение и воспроизведение прошлого опыта, а также его забывание. Под «прошлым опытом» имеются в виду не только собственно результаты познавательной деятельности (образы), но и результаты формирования двигательных привычек (навыки), опыт эмоционального реагирования на те или иные ситуации (аффективные следы) и др.

П. обеспечивает ориентировку субъекта в его прошлом и связь этого прошлого с настоящим и будущим. Согласно Л. М. Веккеру и В. В. Петухову, П. относится к неспецифическим психическим процессам.

Панпсихизм — учение о всеобщей одушевленности материи, в котором психика признается существующей как неотъемлемое свойство любого материального образования.

Параллелограмм развития — графическое представление результатов экспериментов А. Н.Леонтьева на основе использования методики двойной стимуляции при изучении памяти и внимания как высших психических функций.

Патопсихология — отрасль психологии, занимающаяся исследованием, диагностикой, коррекцией и профилактикой различных психических и личностных нарушений в основном при психических (реже — при соматических) заболеваниях как у взрослых, так и у детей.

Педагогическая психология — отрасль психологической науки, изучающая закономерности усвоения человеком знаний, умений и других форм социального опыта в учебно-воспитательной деятельности.

Перцептивная психика — вторая (по А.Н.Леонтьеву, после элементарной сенсорной психики) стадия развития психического отражения мира субъектом, главным образом целостных предметов в совокупности их свойств.

Перцепция — иноязычное название восприятия; в истории психологической науки часто противопоставлялась апперцепции.

Поле — метафорическое обозначение сознания в различных школах интроспективной психологии. Так, В.Вундт выделял П. сознания и П. ясного сознания (П. внимания); последнее имеет меньший объем. В классической гештальтпсихологии стали говорить о целостности феноменального П. сознания, расчленяющегося «здесь и теперь» определенным образом, которому изоморфны соответствующие физиологические гешталь-ты. К.Левин ввел в данное П. новое — мотивационное — измерение, включая в условия структурирования квази-потребность субъекта.

Постулат непосредственности — методологическая установка классической интроспективной психологии и бихевиоризма, согласно которой как только происходит воздействие на рецепторные аппараты субъекта, так тут же возникает непосредственный и однозначный ответ на данное раздражение в виде объективных и субъективных явлений. Радикальный отказ от П. н. происходит в деятельностном подходе в психологии.

Поток сознания — метафора, предложенная В.Джемсом для обозначения непрерывного течения процессов сознания.

Потребность — **1)** внутреннее условие, одна из обязательных предпосылок деятельности, которая сама по себе не способна вызвать направленную деятельность, а как психически представленная «нужда» вызывает лишь ориентировочную деятельность, нацеленную на поиск предмета, способного избавить субъекта от состояния нужды, 2) то, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предмет-

ной среде после встречи его с предметом — мотивом деятельности (т.е. после опредмечивания П.). Первая стадия развития П. часто обозначается в деятельностном подходе как «потребностное состояние».

Предмет — некоторая целостность, выделенная благодаря деятельности и познанию субъекта из мира объектов. *Предметом науки* называется та сторона (свойство, функция и пр.) объекта науки, которая изучается именно данной конкретной наукой.

Предметные значения — обобщения человеком зафиксированных в предмете свойств, а также связей и отношений между предметами. Формируются у ребенка на втором году его жизни.

Предсознательное — термин, использующийся в психоанализе для обозначения содержаний психической жизни, которые в данный момент не осознаваемы, но могут быть осознаны без особых усилий со стороны субъекта.

Принцип сенсорных коррекций — принцип регуляции движений в процессе их выполнения, которая строится на основе постоянного учета сигналов, поступающих от проприорецепторов соответствующих мышц и рецепторов органов чувств в виде обратной связи. Сенсорные коррекции необходимы для правильного выполнения намеченной программы решения той или иной двигательной задачи с учетом постоянно изменяющихся условий выполнения движений.

Проекция — один из защитных механизмов личности. Поскольку человек не приемлет предосудительные с точки зрения норм морали влечения, он бессознательно приписывает эти последние другим. Механизм П. лежит в основе проективных методов исследования личности.

Произвольная и волевая регуляция деятельности — способность человека управлять своими психическими процессами и деятельностью при достижении поставленных им целей. Важнейшим средством произвольной регуляции человеком своей деятельности, овладения им своими психическими процессами является использование психологических орудий (знаков). Волевая регуляция как высшая форма произвольной регуляции предполагает также способность включать поставленную цель в систему значимых для субъекта ценностей, что приводит к ее переосмыслению и появлению у нее дополнительной побудительной силы.

Промежуточные переменные — факторы, которые в поведении животных и человека опосредствуют влияние стимула на реакцию и тем самым приводят к усложненному рисунку поведения. Одной из обнаруженных (в работах Э.Ч.Толмена) П. п. является «когнитивная карта».

Психика, психическая деятельность — одно из центральных понятий психологической науки, обозначающее систему процессов и результатов смыслового отражения субъектом мира в процессе его освоения посредством различных форм деятельности. Имеет две ипостаси (грани) — психика-процесс и психика-образ. Первый исходно неотделим от предметной деятельности, поскольку является ее ориентировочной функцией; второй представляет собой «след» этого процесса, свернутый процесс, его «симультанный слепок». В генетическом плане П. как процесс является первичным образованием, а П. как образ — вторичным, тогда как в функциональном плане образ предшествует актуально разворачивающейся на его основе деятельности.

Психические процессы, состояния и свойства — условная классификация психических феноменов на те, которые имеют определенные этапы развития (например, процессы принятия решения), на те, которые являются относительно статичными образованиями (например, состояния напряженности или тревоги), и на те, которые характеризуют устойчивые психические структуры, закрепленные в личности в широком смысле слова (например, свойства характера).

Психолингвистика — отрасль психологической науки, изучающая закономерности психологии восприятия и порождения речевых высказываний и другие аспекты использования языка как важнейшего «психологического орудия» человека.

Психология (от древнегреч. *psyche* — душа, *logos* — разумное слово, наука) — наука о психике как функциональном органе деятельности, выполняющем функции ориентировки субъекта в мире и регуляции деятельности в нем на основе построенного в результате ориентировки образа этого мира.

Психология акта — психологическая концепция австрийского философа и психолога Ф. Брентано. Считая душу субстанциональным носителем психических процессов, он призывал к эмпирическому изучению духовных актов как проявлений души, а не содержаний сознания как таковых (последние, по Ф. Брентано, — результат духовных актов). Разделяя общую интроспективную установку на сознательность всех психических процессов, он предложил свой вариант интроспективного метода их изучения — метод «внутреннего восприятия» духовных актов в их единстве. Все акты Ф. Брентано разделял на три группы: акты представления (точнее — «представливания»: слово «представление» означает фактически уже результат), без них невозможны акты других типов; акты суждения (признания истинности или ложности объекта); акты «чувствования» (в них, говорил Брентано, мы относимся к объекту как добру или злу).

Психология искусства — отрасль психологии, изучающая процессы создания и восприятия произведений искусства, а также сами произведения с точки зрения представленных (объективированных) в их структуре приемов и средств воздействия на читателя, зрителя и т.п.

Психология труда — отрасль психологии, изучающая особенности трудовой деятельности человека разных профессий.

Психофизиологическая проблема — проблема соотношения психической деятельности и соответствующих ей физиологических процессов. Является конкретизацией более общей — психофизической — проблемы и в принципе имеет те же варианты своего решения.

Психофизическая проблема — проблема места психических явлений во всеобщей взаимосвязи явлений материального (физического) мира. Поставлена как научная проблема французским философом Р.Декартом. Имеет разные варианты своего решения (психофизическое взаимодействие, психофизический параллелизм, психофизическое единство).

Психофизический параллелизм — вариант решения психофизической и психофизиологической проблем, который допускает наличие двух разных по своей природе реальностей — физической и психической, тем не менее взаимно однозначно связанных друг с другом так, что Событие в

одной из них находит свой одновременно возникающий эквивалент в другой. Вместе с тем из двух параллельно существующих реальностей в материалистическом варианте П. п. «главной» считается физическая (физиологическая) — психическое есть «тень» физических процессов, в идеалистическом варианте — в известном смысле наоборот (физическое — «тень» психического). Изоморфизм, которого придерживалась гештальт-психология, — одна из форм решения указанных проблем с позиций параллелизма.

Психофизическое взаимодействие — вариант решения психофизической проблемы как взаимодействия двух независимых друг от друга субстанций — душевной и телесной. В духе психофизического взаимодействия решал психофизическую проблему поставивший ее Р.Декарт.

Психофизическое единство — вариант решения психофизической проблемы, согласно которому психическое и физическое (и — более узко — физиологическое) являются двумя сторонами одной и той же реальности. Так решали психофизическую и соответственно психофизиологическую проблемы Б.Спиноза, И.М.Сеченов, представители деятельностного подхода в психологии.

Раздражимость — свойственная любому живому организму способность реагировать на биотические стимулы и отражать их на допсихиче-ском уровне.

Разумные ***(сознательные) смыслы*** — появляющиеся лишь у человека результаты особого сознательного отражения мира субъектом, которые характеризуются известной независимостью от органических потребностей человека. Они отражают отношение поставленной человеком (как социальным субъектом) цели к социальным по происхождению мотивам.

Распредмечивание — присвоение «зафиксированных» в предмете значений и смыслов деятельности создавшего его человека другим человеком в процессе использования данного предмета. На ранних стадиях онтогенеза Р. ребенком соответствующих свойств предмета возможно лишь в совместной деятельности со взрослым, носителем способов **Р.**

Редукционизм — неправомерное сведение закономерностей одной реальности к закономерностям другой. В психологии наиболее распространен физиологический Р. — попытка объяснить психические процессы законами, например, высшей нервной деятельности и в конечном счете свести психологию как науку к физиологии. Однако существуют и другие виды Р. — социологический и философский. Последний имеет место в том случае, когда психолог, оперируя философскими категориями, пытается отыскать в них загадки конкретных психических процессов.

Рефлекторное кольцо — метафорическое название предложенной Н.А. Бернштейном схемы регуляции движений субъекта, учитывающей принцип обратной связи.

Рефлексия — термин, предложенный Дж.Локком для обозначения особого типа познания собственной психической деятельности субъекта, заключающегося в непосредственном видении (структуры) этой деятельности в целом. Данный термин используется также для обозначения познания системой, обладающей самосознанием, самой себя (напри-

мер, наука часто определяется как система с Р.). Рефлексивную функцию в психологической науке призваны выполнять в основном общая психология и история психологии.

Ролевые значения — представленные в форме усвоенных субъектом социальных норм и социальных ролей объективно заданные ему правила поведения и ожидаемые от него действия.

Самоактуализация — способность личности реализовать свой творческий потенциал, не подчиняясь давлению извне, стремясь к постоянному развитию своей личности, усвоению новых знаний без боязни признаться в собственных ошибках и т.п. Одно из главных понятий концепции А. Маслоу, представителя гуманистической психологии.

Самонаблюдение — вид наблюдения, при котором его объектом является сам человек. В отличие от интроспекции может быть вполне объективным. Например, человек узнает о своей храбрости не на основании интроспективного «вчувствования» в свой внутренний мир, а путем оценки своего поведения в бою.

Сверх-Я — согласно З.Фрейду, высшая инстанция в структуре личности, выполняющая роль внутреннего цензора, совести и идеала. Представляет собой складывающуюся под влиянием воспитания систему моральных и культурных норм, принятых в данном обществе и усвоенных личностью.

Сенсуализм — стремление вывести все «высшие» содержания сознания (в том числе понятия как единицы мышления) из образований сенсорной природы, т.е. ощущений. Не допускает в сознании никаких несенсорных содержаний.

Сигнальное значение — специфическое отношение абиотического стимула к биотическому, когда по наличию абиотического стимула субъект может определить присутствие в окружающей среде биотических факторов. Субъективно переживается как биологический смысл абиотического стимула.

Синхрония и диахрония — понятия, которые обозначают соответственно свойства и функции определенной системы в данный момент ее развития, с одной стороны, и историю и этапы развития этой системы, с другой.

Системное строение сознания — по Л. С. Выготскому, на разных стадиях онтогенетического развития психики человека возникают качественно отличные друг от друга специфические системы взаимосвязей психических функций. Системное развитие сознания определяется его смысловым строением — развитием речи субъекта и изменением ее функций в онтогенезе.

Смысл — способ представленности субъекту значимости для него различных явлений действительности (в том числе его собственных деяний), особенности которого определяются свойствами и структурой порождающей его деятельности субъекта. Поскольку С. принадлежит не предмету как таковому, а деятельности, постольку для дифференцированной характеристики разных смысловых образований необходимо исследовать качественно различные формы деятельности человека как индивида (природного субъекта), социального индивида (социального субъекта) и культурного субъекта (личности).

Смысловое отражение — процессы и результаты обнаружения или производства субъектом смысла, т.е. жизненной значимости для него явлений действительности.

Сознание — специфически человеческая форма ориентировки в мире, включающая в себя в качестве образцов (идеальных форм) ее обобщенные схемы, имеющие социальный и надындивидуальный характер и принятые в данной культуре в качестве средства передачи опыта (в том числе опыта действий) новому поколению входящих в культуру людей. Усваивая эти образцы, человек усваивает не только значения как способы рационального освоения и изменения мира, но и смыслы коллективной деятельности, становящиеся мотивационно-смысловым регулятором его индивидуально-неповторимой деятельности. Сознательное отражение мира субъектом отличается от иных форм его отражения тем, что субъект способен различить мир как таковой и его образ, что обусловлено социальным происхождением С. (С. «двухсубъектно»). Следствием этого является более объективное отражение мира субъектом, с одной стороны, и возможность произвольной регуляции им своих психических процессов, с другой. Усвоение имеющихся в культуре «образцовых» схем ориентировочной основы деятельности не исключает С. человеком своих собственных, отражающих опыт его индивидуально-неповторимой (и одновременно социально-осмысленной) деятельности в мире, которые впоследствии могут стать таким же образцом для последующего поколения людей.

Социальная психология — отрасль психологии, изучающая конкретные закономерности деятельности и психики человека, обусловленные его включением в различные (большие и малые) социальные группы, а также психологические характеристики самих этих групп.

Социальный индивид — стадия (форма) развития человека в онтогенезе, когда способы его поведения и собственно психическая жизнь регулируются усвоенными им социальными нормами.

Специфические познавательные процессы — ощущение, восприятие, мышление, обеспечивающие различные формы познания субъектом мира.

Способности — по определению Б. М.Теплова, индивидуально-психологические особенности человека, которые обусловливают успешность или неуспешность выполнения им той или иной деятельности, и при этом не сводятся к навыкам и знаниям субъекта. С. имеют свои органические предпосылки в виде задатков (определенных анатомо-физиоло-гических структур), а их развитие тесно связано с конкретными социокультурными условиями.

Стадия интеллекта — по А. Н.Леонтьеву, третья стадия психического развития в филогенезе, когда в образе мира субъекта отражаются прежде всего межпредметные связи. Наличие отдельной С. и. в филогенезе оспаривается многими современными зоопсихологами.

Структурализм — направление интроспективной психологии сознания, созданной последователем В. Вундта Э.Б.Титченером, для которого были характерны крайний элементаризм и сенсуализм.

Субъект — носитель деятельности и познания. В онтогенезе человек последовательно проходит три стадии (формы) становления субъектно-сти: стадию индивида («природного» С), стадию социального С. и ста-

дию культурного С. Естественно, что при этом качественно изменяются формы его деятельности и ориентировки в мире.

Субъективное — термин, имеющий в психологии три основных значения. Согласно первому, разделяемому прежде всего представителями интроспективной психологии, С. есть полная *противоположность объективной реальности,* мир «непосредственного» опыта, который подлежит исследованию совершенно другими методами, чем собственно объективная реальность, а именно методом интроспекции. Во втором смысле слова «субъективное» означает *«искаженное», «пристрастное*», «неполное»* и т.п., и в этом отношении оно противопоставляется объективному (понимаемому здесь также в ином смысле слова) как «истинному», «беспристрастному», «полному». Третье значение термина «субъективное» — то, что *принадлежит субъекту,* выполняет конкретные функции в его жизнедеятельности, имеет вполне объективные формы существования и поэтому может быть изучено различными объективными методами (для выражения этого смысла слова «субъективный» больше подходит термин *«субъектный»).*

Темперамент — формально-динамические характеристики поведения и психической деятельности человека (его темпо-ритмовые характеристики, общая активность, специфические свойства эмоциональной жизни и пр.). Т. задан определенными индивидными особенностями человека (например, свойствами его нервной системы).

Трехаспектный подход к анализу научного творчества — основанный известным историком психологии М.Г.Ярошевским подход к изучению механизмов научного творчества. По его мнению, наука развивается в системе «трех координат»: 1) предметно-логической (логика развития идей и научных проблем), 2) социальной (обусловленность развития науки особенностями общественных отношений в разные исторические эпохи и — более конкретно — деятельностью научных школ как коллективов единомышленников, связанных совместной деятельностью), 3) личностной (обусловленность тех или иных открытий и изменений в науке деятельностью отдельных ученых). Для понимания логики научного открытия и научного познания вообще от историка науки требуется специальное выделение и анализ всех трех аспектов научной деятельности.

Три блока мозга — условное обозначение трех систем совместно работающих мозговых структур, каждая из которых решает свои задачи (А. Р.Лурия). Выделяются энергетический, информационный и регулирующий блоки.

Узкий локализационизм — название для одного из подходов к решению проблемы соотнесения психики и мозга, который постулирует жесткую связь между какой-либо конкретной «способностью субъекта» и строго отграниченной структурой мозга.

Уровень построения движений — система движений определенной степени сложности, которая реализуется разными анатомо-физиологиче-скими структурами. То, на каком уровне будет построено движение, зависит от поставленной субъектом двигательной задачи — цели движения, реализуемой в определенных условиях. Чем сложнее, точнее — осмысленнее, «предметнее» является двигательная задача, тем более высоким является У. п. д. и тем более «высокие» (по их месторасположению)

уровни нервной системы принимают участие в решении этой задачи и реализации соответствующих движений. Данное понятие было введено в научный оборот Н.А. Бернштейном. Всего было выделено пять У. п. д., обозначенных латинскими буквами *A, B, C, Dw E.*

Установка — целостное неосознаваемое состояние субъекта, выражающее его готовность совершить действие в определенном направлении. Специально изучалась в школе Д.Н.Узнадзе. Согласно А. Г.Асмолову, У. могут быть расклассифицированы по их месту в структуре деятельности и выполняемым ими функциям. Он выделял смысловые, целевые и операциональные установки, а также определенные установочные состояния органов чувств и нервно-мышечного аппарата. Установки выполняют роль стабилизатора поведения с учетом прошлого опыта субъекта.

Феномен — философская категория, служащая для обозначения явления, которое постигается в чувственном («непосредственном») опыте.

Феномен горькой конфеты — один из возможных критериев «первого рождения личности», по А.Н.Леонтьеву, и «социального индивида», по В. В. Петухову и В. В. Столину. Ребенок, выполнивший в отсутствие экспериментатора действие недозволенным способом, отказался от предложенной взрослым награды (конфеты). В свете ставшего для него значимым социального мотива конфета оказалась для ребенка «горькой» по своему личностному смыслу.

Феноменология — термин, обозначающий: 1) философское направление XX в., создателем которого был немецкий философ Э.Гуссерль, 2) круг явлений, изучаемых той или иной наукой.

Функционализм — широкое течение в психологии, представленное психологами как европейских стран, так и США. Функционалисты призывали изучать психические процессы как функции, как операции, играющие определенную роль в приспособлении индивида к среде. У истоков европейского Ф. стоит Ф.Брентано с его «психологией акта», родоначальником американского Ф. называют В.Джемса. Обычно противопоставляется структурализму.

Функциональный орган — временное сочетание сил, способное совершить определенную работу, по А.А.Ухтомскому.

Функция — конкретная работа функционального органа системы или системы в целом.

Характер — система индивидуально-психологических особенностей человека, определяющих более или менее устойчивые способы его поведения в разных ситуациях. X. отражает специфику социокультурной регуляции деятельности человека и в то же время обусловлен некоторыми его индивидными особенностями.

Целостная психология — общее название для ряда школ в основном в немецкой психологии, предложивших и обосновавших разные варианты целостного подхода в психологии. К Ц. п. принадлежат гештальтпсихоло-гия (Берлинская школа), Лейпцигская школа, школа К.Левина.

Целостный подход (в психологии) — совокупность принципов и процедур изучения психики, сознания и поведения как целостных феноменов. Предполагает выделение единицы анализа изучаемой целостности, несущей в себе, как в клеточке, свойства целого, не сводимые к сумме свойств составляющих его элементов.

Цель — сознательно планируемый субъектом желаемый результат его деятельности (действия).

Цензура — метафорическое обозначение в психоанализе сил сопротивления осознанию субъектом бессознательных содержаний, имеющих своим истоком усвоенные человеком нормы культуры и морали, которым противоречат его бессознательные влечения.

Чувственная ткань — метафора, использованная А.Н.Леонтьевым для обозначения системы всех ощущений человека, составляющих в совокупности «материю образа», т.е. того, без чего образ мира вообще не мог бы существовать. Ч. т. придает реальность картине мира, открывающейся субъекту, и существует в единстве с биодинамической тканью, значениями и смыслами.

Чувствительность — элементарная форма психического отражения мира субъектом, возникающая в филогенезе как способность отражать абиотические стимулы.

Школа (в ***науке)*** — группа исследователей в той или иной научной дисциплине, объединенных общими' концептуальными, методологическими и технологическими средствами совместной работы над какими-либо конкретными научными проблемами, выступающая в определенной степени «единицей анализа» научного творчества. В работах М. Г.Яро-шевского выделены три основных типа научных Ш.: 1) научно-образовательная Ш. (в которой воспитываются новые поколения молодых ученых, носителей тех или иных взглядов), 2) Ш. как исследовательский коллектив (группа единомышленников, связанных реальной совместной деятельностью на основе какой-либо конкретной научной программы), 3) Ш. как направление в определенной области знаний, объединяющее различные научные школы-коллективы и имеющее зачастую общенациональный и мировой характер.

Экзистенциальная психология — выделившееся из гуманистической психологии направление, которое утверждает, что сущность человека не предзадана, человек есть то, что он сам из себя делает в результате совершаемых им в течение жизни личностных выборов. Основные представители — Р. Мэй, В.Франкл и другие. К Э. п. примыкал и Э.Фромм.

Эксперимент — метод научного исследования, характеризующийся более активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, чем это может быть осуществлено в наблюдении. В качестве основных характеристик метода Э. известный отечественный психолог С. Л. Рубинштейн называет следующие: 1) в Э. сам исследователь вызывает изучаемое явление, а не ждет, пока явление спонтанно обнаружит себя, 2) экспериментатор может варьировать, т.е. изменять, условия, при которых данное явление наблюдается, 3) изолируя отдельные условия (независимые переменные), экспериментатор может выявить роль отдельных условий или их сочетаний для возникновения того или иного явления и установить закономерные связи, определяющие изучаемый процесс, 4) в Э. можно варьировать количественные соотношения отдельных условий и тем самым получить данные, допускающие математическую обработку.

Элементаризм — стремление расчленить изучаемую реальность (например, сознание) на элементы, далее неделимые «атомы», а затем со-

брать из них более сложные содержания. Э. как принцип научного познания обычно характерен для ранних этапов развития той или иной науки и рано или поздно заменяется принципом целостности.

Элементарная сенсорная психика — название первой стадии (по А. Н.Леонтьеву) психического развития в филогенезе, когда субъектом при деятельности в предметно-расчлененной среде психически отражаются отдельные абиотические свойства предметов.

Эмоции (в широком смысле) — различные формы «внутренней» регуляции, в которых мотивация поведения субъекта может открыться ему самому. Иногда Э. определяют как «субъективную форму существования мотивации».

Эпифеномен (от греч. *epi* — над, сверху и *phainomenon* — явление) — предложенный немецким психологом Г. Мюнстербергом термин для обозначения побочного явления, незначимого для протекания основного процесса, которому оно сопутствует. В материалистическом варианте психофизического параллелизма Э. назывались психические явления, выступающие бесполезным придатком, тенью, физиологических процессов.

Этнопсихология — отрасль психологии, изучающая особенности национального характера, этнических стереотипов, этнических особенностей восприятия мира и др.

Эффект Зейгарник — факт лучшего запоминания (в 1,9 раза) незавершенных действий по сравнению с завершенными.

Я— по Фрейду, подструктура личности, посредник между *Оно* и *Сверх-Я,* между индивидом и внешним миром. *Я* выполняет функцию восприятия, осознания внешнего мира и приспособления к нему, подчиняется поэтому принципу реальности, но в то же время вынуждено «угождать» и *Оно,* и *Сверх-Я.* Для сохранения целостности личности *Я* вырабатывает так называемые защитные механизмы.

Ясность (впечатления) — субъективная сила впечатления, по величине которой можно судить о степени близости впечатления к фокусу сознания (внимания), — например, в ряду только что прозвучавших звуков последний воспринимается наиболее ясно.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Адамович А., Гранин Д.* Блокадная книга. — М., 1983.

2. *Андреева Г. М.* Социальная психология. — М., 1988.

3. Антология мировой философии: В 4 т. — М., 1969. — Т.1. —4.2.

4. *Асмолов А. Г.* По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. — М., 2002.

5. *Асмолов А. Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. — М., 2001.

6. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

7. *Велик А. П.* Социальная форма движения: явления и сущность. — М., 1982.

8. *Бернштейн Н.А.* Физиология движений и активность. — М., 1990.

9. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В.П.Зинченко. - СПб.; М., 2004.

10. *Брентано Ф.* О происхождении нравственного сознания. — СПб., 2000.

11. *Брушлинский А. В.* Андерграунд диамата // Проблема субъекта в психологической науке. — М., 2000.

12. *Буянов М. И.* Ребенок из неблагополучной семьи. — М., 1988.

13. *Бэкон Ф,* Новый Органон // Бэкон Ф. Соч.: В 2 т. — М., 1978. — Т. 2.

14. Введение в психологию / Под общ. ред. А.В.Петровского. — М., 1997.

15. *Величковский Б.М.* Современная когнитивная психология. — М., 1982.

16. *Вундт В.* Сознание и внимание // Хрестоматия по вниманию. — М., 1976.

17. *Выготский Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собр. соч.: В6. т. — М., 1982.-Т. 1.

18. *Выготский Л. С.* Психология искусства. — М., 1987.

19. *Гальперин П. Я.* Введение в психологию. — М., 1976.

20. *Гальперин П. Я.* Лекции по общей психологии. — М., 2002.

21. *Гачев Г.* Национальные образы мира. — М., 1988.

22. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. — М., 1988.

23. *Гоббс Т.* Левиафан. - М., 2001.

24. *Декарт Р.* Избранные произведения. — М., 1950.

25. *Декарт Р.* Первоначала философии // Декарт Р. Соч.: В 2 т. — М., 1989.

26. *Декарт Р.* Страсти души //Декарт Р. Соч.: В 2 т. — М., 1989. — Т. 1.

27. *Дерягина М.А.* Эволюционная антропология: Биологические и культурные аспекты. — М., 2003.

28. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. — М., 1990.

29. *Джемс В.* Психология. — М., 1991.

30. *Дильтей В.* Понимающая психология // Хрестоматия по истории психологии. — М., 1980.

31. *Дубровский Д. И.* Проблема идеального. — М., 1983.

32. *Дубровский Д. И.* Психические явления и мозг. — М., 1971.

33. *Ждан А. Н.* История психологии: от античности до современности. — 4-е изд., перераб. — М., 2002.

34. *Жуков Н. И.* Проблема сознания: философский и специально-научный аспекты. — Минск, 1987.

35. *Запорожец А. В.* Развитие произвольных движений // Запорожец А. В. Избр. психол. тр.: В 2 т. — М., 1986. — Т. 2.

36. *Зейгарник Б. В.* Патопсихология. — М., 1986.

37. *Зинченко В. П.* Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. — М., 1997.

38. *Зинченко В. П., Моргунов Е. Б.* Человек развивающийся: очерки российской психологии. — М., 1994.

39. *Зинченко В. П., Смирнов С. Д.* Методологические вопросы психологии. - М., 1983.

40. *Иванников В. А.* Психологические механизмы волевой регуляции. — М., 1991.

41. *Иванников В. А.* Психология сегодня. — М., 1981.

42. *Ильенков Э. В.* Диалектика идеального // Ильенков Э. В. Искусство и коммунистический идеал. — М., 1984.

43. *Кармин А. С.* Культурология. — СПб., 2001.

44. *Квале С.* Исследовательское интервью. — М., 2003.

45. *Классен Э.Г.* Идеальное: концепция Карла Маркса. — Красноярск, 1984.

46. *Климов Е.А.* Введение в психологию труда. — М., 1988.

47. *Климов Е.А.* Психология профессионала. — М.; Воронеж, 1996.

48. *Корнилова Т. В.* Введение в психологический эксперимент. — М., 2001.

49. *Коул М., Скрибнер С.* Культура и мышление. — М., 1977.

50. *Крапивенский С.Э.* Социальная философия. — М., 1998.

51. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г.Ярошевского. — Ростов н/Д, 1998.

52. Краткий философский словарь / Под ред. А.П.Алексеева. — М., 1999.

53. *Куприн А. И.* Молох// Куприн А. И. Собр. соч.: В 9 т. - М., 1964. — Т. 2.

54. *Ланге Н. Н.* Психический мир. — М.; Воронеж, 1996.

55. *Леви-Брюль Л.* Первобытное мышление //Хрестоматия по истории психологии. — М., 1980.

56. *Лейбниц Г. В.* Соч.: В 4 т. - М., 1982. - Т. 1.

57. *Лекторский В. А.* Объект // Новая философская энциклопедия: В 4 т. — Т. 3.- М.,2001а.

58. *Лекторский В. А.* Отражение // Новая философская энциклопедия: В 4 т. -Т. 3.-М., 20016.

59. *Лекторский В. А.* Субъект // Новая философская энциклопедия: В4т. -Т. 3. - М.,2001в.

60. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. — М., 1997.

61. *Леонтьев А. А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избр. психол. тр. — М.; Воронеж, 2001.

62. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.

63. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики. — 4-е изд. — М., 1981.

64. *Леонтьев А. Н.* Развитие памяти. — М.; Л., 1931.

65. *Леонть'ев А. Н.* Философия психологии. — М., 1994.

66. *Леонтьев Д. А.* Введение в психологию искусства. — М., 1998.

67. *Леонтьев Д. А.* Динамика смысловых процессов // Психол. журн. — 1997. -Т. 18. -№ 6.

68. *Леонтьев Д. А.* Очерк психологии личности. — М., 1997.

69. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла. — М., 1999.

70. *Леонтьев Д. А.* Что такое экзистенциальная психология // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А.Леонтьева, В.Г. Щур. — М., 1997.

71. *Лермонтов М. Ю.* Герой нашего времени. — М., 1979.

72. *Лифшиц М.А.* Об идеальном и реальном //Вопр. философии. — 1984. — № 10.

73. *Лобок А. М.* Антропология мифа. — Екатеринбург, 1997.

74. *ЛоккДж.* Опыт о человеческом разумении //ЛоккДж. Соч.: В 3т. — М., 1985.-Т. 1.

75. *Лопатин Л. М.* Психология: Лекции. — М., 1899 — 1900.

76. *Лотман Ю. М.* Беседы о русской культуре. — СПб., 1994.

77. *Лузгин В. В.* Современные проблемы теории основного вопроса философии. — М., 1985.

78. *Лурия А. Р.* Лекции по общей психологии. — М., 2004.

79. *Лурия А. Р.* Основы нейропсихологии. — М., 2002.

80. *Мамардашвили М. К.* Классический и неклассический идеалы рациональности. — М., 1984.

81. *Маркс К.* Тезисы о Фейербахе // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. — 2-е изд. - Т. 3. - М., 1955.

82. *Маркс К.* Экономическо-философские рукописи 1844 г. // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. - 2-е изд. — Т. 42. — М., 1974.

83. *Мешкова Н. Н.* «Развитие психики» А. Н.Леонтьева — взгляд через шестьдесят лет // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии. Школа А. Н.Леонтьева. — М., 1999.

84. *МиллъДж. Ст.* Система логики. — М., 1914.

85. *Найссер У.* Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии. — М., 1981.

86. *Новоселова С.Л.* .Генетически ранние формы мышления. — М.; Воронеж, 2002.

87. *Петренко В. Ф.* Основы психосемантики. — Смоленск, 1997.

88. *Петренко В.Ф., Митина О. В.* Психосемантический анализ динамики общественного сознания: на материале политического менталитета. — М., 1997.

89. *Петровский А. В., Ярошевский М. Г.* История и теория психологии: В 2 т. - Ростов н/Д, 1996. - Т. 1.

90. *Петровский А. В., Ярошевский М.Г.* Основы теоретической психологии. - М., 1998.

91. *Петухов В. В.* Основные определения собственно познавательных и универсальных психических процессов // Общая психология: Тексты: В 3т. — Т. 1. Введение / Отв. ред. В. В. Петухов. — М., 2001.

92. *Пиаже Ж.* Психология, междисциплинарные связи и система наук // XVIII Международный психологический конгресс. 4—11 августа 1966 года. - М., 1969.

93. *Пивоваров Д. В.* Проблема носителя идеального образа: операционный аспект. — Свердловск, 1986.

94. *Поддъяков А. Н.* Конфронтационность в образе мира участников образовательного процесса// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 2004. - № 1.

95. *Поддъяков Н. Н.* Мышление дошкольника. — М., 1977.

96. Психология развития / Под ред. Т.Д. Марцинковской. — М., 2001.

97. *Рогинский Я.Я., Левин М.Г.* Антропология. — М., 1978.

98. *Роджерс К.* К науке о личности // История зарубежной психологии: Тексты. — М., 1986.

99. *Розин В. М.* Типы и дискурсы научного мышления. — М., 2000.

100. *Рубинштейн С.Л.* Несколько замечаний в связи со статьей А. А. Ветрова «Продуктивное мышление и ассоциация» // Вопр. психологии. — 1960. — № 1.

101. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2т. — М., 1989. —Т. 1.

102. *Северцов А. Н.* Эволюция и психика // Общая психология: Тексты: В3т. — Т. 1 /Отв. ред. В.В.Петухов. - М., 2001.

103. *Сеченов И. М.* Кому и как разрабатывать психологию//Сеченов И.М. Элементы мысли. — М.; Л., 1943.

104. *Сеченов И. М.* Рефлексы головного мозга. — М.; Л., 1942.

105. *Сеченов И.М.* Элементы мысли. — СПб., 2001.

106. *Слободчиков В. И., Исаев Е.И.* Психология человека: Введение в психологию субъективности. — М., 1995.

107. *Соколов В. В.* Средневековая философия. — М., 1979.

108. *Соколов Е. Н.* Восприятие и условный рефлекс. — М., 1958.

109. *Соколова Е. Е.* К определению понятия «психическая деятельность»: теоретический анализ дискуссий между А. Н.Леонтьевым и П. Я. Гальпериным // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 1998. — № 4.

110. *Соколова Е. Е.* К проблеме непротиворечивого определения предмета психологии в школе А.Н.Леонтьева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 2003. — № 2.

111. *Соколова Е. Е.* Тринадцать диалогов о психологии. — М., 2003.

112. *Солсо Р., Джонсон X., Бил К.* Экспериментальная психология: практический курс. — СПб.; М., 2001.

113. *Спиноза Б.* Этика// Спиноза Б. Избранные произведения: В 2 т. — М., 1957.-Т. 1.

114. *Старостин Б.А.* Предмет// Новая философская энциклопедия: В 4 т. -М., 2001.-Т. 3.

115. *Степанов А. В., Иванова Г. И., Нечаев Н.Н.* Архитектура и психология. — М., 1993.

116. *Стеценко А. П.* К вопросу о психологической классификации значений // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 1983. — № 1.

117. *Стеценко А. П.* Психологическая структура значения и ее развитие в онтогенезе: Автореф. канд. дис. — М., 1984.

118. *Тайлор Э. Б.* Первобытная культура. —М., 1989.

119. *Теплое Б. М.* Об объективном методе в психологии // Теплое Б. М. Избр. тр.: В 2 т. - М., 1985. - Т. 2.

120. *Титченер Э. Б.* Учебник психологии: В 2 т. — М., 1914. — Т. 2.

121. *Толстой Л. Н.* Анна Каренина // Толстой Л. Н. Собр. соч.: В 14 т. — Т. 8.-М., 1951.

122. *Толстой Л. Н.* Война и мир // Толстой Л. Н. Собр. соч.: В 14 т. — Т. 7. — М., 1951.

123. *ТолстойЛ. Н.* Детство //Толстой Л. Н. Собр. соч.: В 14т. —Т. 1.— М., 1951.

124. *Тушмалова Н.А.* Основные закономерности эволюции поведения позвоночных // Хрестоматия по зоопсихологии и сравнительной психологии. — М., 1997.

125. *Узнадзе Д. Н.* Психологические исследования. — М., 1966.

126. *Уотсон Дж.* Бихевиоризм // История психологии. XX век. — М., 2002.

127. *Фабри К.Э.* Научное наследие А.Н.Леонтьева и вопросы эволюции психики //А.Н.Леонтьев и современная психология. — М., 1983.

128. *Фабри К.Э.* Орудийные действия животных. — М., 1980.

129. *Фабри К.Э.* Основы зоопсихологии. — М., 1976.

130. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. — М., 2004.

131. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С.Аве-ринцев, Э.А.Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. — М., 1989.

132. *Фрейд 3.* Психология бессознательного. — М., 1989.

133. *Фромм Э.* Иметь или быть? — М., 1990.

134. *Кёйзинга Й.* Осень Средневековья. — М., 2002.

135. *Хрисанфова Е. //., Перевозчиков И. В.* Антропология. — М., 2002.

136. *Челпанов Г. И.* Мозг и душа: Критика материализма и очерк современных учений о душе. — М., 1918.

137. *Шульговский В. В.* Физиология высшей нервной деятельности с основами нейробиологии. — М., 2003.

138. *Эльконин Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопр. психологии. — 1971. — № 4.

139. *Эльконин Д. Б.* Психическое развитие в детских возрастах: Избр. психол. тр. — М.; Воронеж, 1997.

140. *Энгельс Ф.* Диалектика природы // Маркс К, Энгельс Э. Соч. — 2-е изд.-Т. 20.-М., 1955.

141. *Юдин Э. Г.* Методология науки. Системность. Деятельность. — М., 1997.

142. *Юнг К. Г.* Аналитическая психология. — СПб., 1994.

143. *Ярошевский М.Г.* История психологии. — М., 1985.

ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

ОГЛАВЛЕНИЕ

Учебное издание

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В семи томах

Под редакцией Братуся Бориса Сергеевича

Учебник

Том **1**

Соколова Елена Евгеньевна

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

Редактор ***В. Г.*** *Щур*

Ответственный редактор *И. Б. Чистякова*

Технический редактор *О.С.Александрова*

Компьютерная верстка: *Л. М. Беляева*

Корректор *В. Н. Рейбекель*

В оформлении обложки использована репродукция картины В. А. Стенберга « Цветоконструкция № 4»

Изд. № А-1339-I. Подписано в печать 21.01.2005. Формат 60x90/16. Гарнитура «Тайме». Печать офсетная. Бумага офсетная № 1. Усл. печ. л. 22,0. Тираж 5000 экз. Заказ № 3034.

Лицензия ИД № 02025 от 13.06,2000. Издательский центр «Академия». Санитарно-эпидемиологическое заключение № 77.99.02.953.Д.004796.07.04 от 20.07.2004. 117342, Москва, ул. Бутлерова, 17-Б, к. 360. Тел./факс: (095)330-1092, 334-8337.

Отпечатано на ОАО «Тверской полиграфический комбинат».

170024, г. Тверь, пр-т Ленина, 5. Телефон: (0822) 44-42-15.

Интернет / Home page — www.twerpk.ru. Электронная почта (E-mail) — sales@tverpk.ru.